جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

تصورات القادة التربويين في منطقة حائل للتطوير الإداري من وجهة نظرهم

إعداد الطالب

مندوب حباس الرشيدي

إشراف

الدكتور حسن أحمد الطعاني

رسالة مقدمة لعمادة الدراسات العليا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2010

الإهداء

أهدي ثمرة هذا الجهد إلى والدي العزيزين، اللذين لم يبخلا علي يوماً بشيء أمـد الله في عمرهما.

إلى إخواني وأخواتي

إلى زوجتي الغالية وإلى أبني(عبدالله)

إلى زملائي الذين وقفوا معي وشجعوني

أهدي لهم هذا الجهد العلمي المتواضع .

مندوب حباس الرشيدي

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد النبي الأمي وعلى آله وصحبه أجمعين.

يسعدني ويسرني أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل حتى وصل إلى حيز الوجود، وأخص بالشكر والتقدير أستاذي الفاضل الـدكتور حسن الطعاني، الذي أشرف على هذه الرسالة حتى أصبحت على ما هي عليه، فكـان لتوجيهاته وسعة صدره الأثر البارز في إثراء هذه الرسالة، فله منـي جزيـل الـشكر والعرفان.

كما أتقدم بشكري العميق لأعضاء لجنة المناقشة الذين شرفوني بقبول مناقشة هذه الرسالة وسيكون لملاحظاتهم وتوجيهاتهم كل العناية والتقدير.

مندوب حباس الرشيدي

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

تصورات القادة التربويين في منطقة حائل في المملكة العربية السعودية للتطوير الإداري ومن وجهة نظرهم

مندوب حباس الرشيدي

جامعة مؤتة، 2010

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على تصورات القادة التربويين في منطقـة حائل في المملكة العربية السعودية نحو التطوير الإداري من وجهة نظرهم, وكذلك الكـشف عن وجود فروقات في مستوى التصورات لدى القادة التربويين باختلاف المتغيرات (النـوع الاجتماعي, الخبرة الإدارية, المؤهل)، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق الدراسة على عينـة اشتملت على(320) مبحوثاً واشتمل مجتمع الدراسة المكون من القادة التربويين بمنطقة حائل والبالغ عددهم (292) فردا من العام الدراسي 2009-2010.

ولقد تم تطوير إستبانة لجمع البيانات اشتملت على (64) فقرة توزعت علـى خمـسة مجالات هي (الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيميـة، الأهـداف والـسياسات والاسـتراتجيات، الوصف والتصنيف الوظيفي، المهارات القيادية وإدارة الأفراد، الرقابة والمتابعة والتقـويم), وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها إذ بلغ معامل ثباتها وفق معامل كرونباخ الفا (0.90)، وقد توصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية: (1) تصورات القادة التربويين فـي وزارة التربيـة والتعليم في منطقة حائل للتطوير الإداري وعلى المستوى الكلي جاء بدرجة متوسـطة, أمـا على مستوى المجالات فقد جاء كل من (الهيكل التنظيمـي والبيئـة التنظيميـة، الوصـف والتصنيف الوظيفي، الأهداف والسياسات الإستراتيجية) بدرجة مرتفعة وكل مـن المجـالين (الرقابة والمتابعة والتقويم, المهارات القيادية وإدارة الأفراد) بدرجة متوسـطة. (2) وجـود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تـصورات القـادة التربـويين للتطوير الإداري يعزى لمتغير النوع الاجتماعي وذلك على مستوى كل مجال من مجـالات الدراسة وكذلك المجال الكلي ولصالح الإناث, كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعـزى لكل من المؤهل العلمي والخبرة الإدارية لكل مجال من مجالات الدراسة وكـذلك الدرجـة الكلية. وفي ضوء ذلك خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات من أبرزها إجـراء تقيـيم ومتابعة لكل برنامج تطوير إداري يطبق في المناطق التعليمية في المملكة العربية السعودية.

Abstract

Perceptions of educational leaders in Hail in Saudi Arabia for administrative development and their point of view

Mandoub Habbas Al-Rashedi

Mu'tah University, 2010

This study aims to identify the perceptions of educational leaders in Hail in Saudi Arabia towards management development from the point of view, as well as detect the presence of differences in the level of perceptions of educational leaders in different variables (gender, management experience, qualifications), for that purpose, the researchers study of the sample consisted of(320) persons, and a community study of leaders and educators in Hail's (292) members of the academic year 2009-2010.

The researcher adopted a resolution in the data collection study included (64), paragraph distributed on five areas (organizational structure and regulatory environment, objectives, policies and strategies, description and job classification, leadership skills, personnel management, oversight, monitoring and evaluation), have been confirmed the veracity of the tool and the persistence index reached stability in accordance with Kronbach factor alpha (0.90), and the study found the following results:

(1) perceptions of leaders and educators in the Ministry of Education in Hail for administrative development and macro-level was moderately, but at the level of areas, they both came from (the organizational structure and regulatory environment, description and job classification, the objectives and strategic policies) and all the high degree of fields (control and monitoring and evaluation, leadership skills and people management) moderately.

(2) the existence of statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in perceptions of educational leaders for administrative development due to the variable of gender in favor of females, and the results showed no significant differences attributable to both qualified scientific and management expertise.

In light of this study comes out with a set of recommendations, notably an evaluation and follow-up for each program applied in the development of administrative school districts in the Kingdom of Saudi Arabia .

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة:

تهتم الدول المتطلعة إلى التطور والحداثة بنظمها الإدارية وبإدارتها كمدخل أساسـي لهـذا التطور, ولقد أصبحت الإدارة عملية هامة في المجتمعات الحديثة بل إن أهميتها تـزداد باسـتمرار بزيادة مجال الأنشطة البشرية واتساعها من ناحية، واتجاهها نحو مزيد من التخـصص والتنـوع والتفرع من ناحية أخرى, ولقد أحدثت التطورات التكنولوجية تغيرات كثيرة فـي تـشكيل الإدارة وأنماطها، الأمر الذي دعا العديد من الدول للتوجه نحو تطوير مؤسساتها التربوية .

وفي ظل التحديات الكثيرة التي تواجهها الإدارة في هذا العصر, فإن المؤسسات الإداريـة تجد لزاما عليها مواجهة متغيرات جديدة من وقت لأخر، حيث أن المتغيـرات تفـرض إجـراء تعديلات وتغيرات أساسية في تلك المؤسسات بهدف تحقيق الملائمة والانسجام مع الظروف البيئية المتطورة, وحتى يتسنى لها القيام بدورها بشكل يضمن لها تجنب الأزمات والمخاطر والمحافظـة على الاستمرارية والكفاءة .

يعد التطوير عنصراً أساسياً من عناصر التنمية الشاملة في أي مجتمع من المجتمعات, إذ لا قيمة لأي تطوير يبتعد عن الحياة ولا يخدم حاجات المجتمع وخططه التنمويـة، وتـزداد حاجـة المجتمع إلى التعليم والتطوير المستمر والمخطط له في عالم يعصف فيه التغير السريع في جميـع نواحي الحياة (وزارة التربية والتعليم،1988).

لذلك يهتم التطوير الإداري بتحقيقه ويتحدث عنه عديد من المواطنين والمختصين ليس ضرباً من ضروب التوريط الإداري التي تقول على أنهـا الأعمـال والإجـراءات والقـرارات غيـر الموضوعية التي يتخذها بعض المسؤولين بمحض إرادتهم تحقيقاً لمصالحهم شخـصية (عبـوي, 2009) .

وقد قطعت الدول المتقدمة شوطاً طويلاً في تطوير أجهزتها الإدارية وزيادة فعاليتهـا لمواكبـة مسيرة التنمية الشاملة ودعمها، وتبني أساليب واستراتيجيات جديدة من شأنها أن تزيد من فعاليـة الأداء، وتحسن مستوى السلع والخدمات، ولم تكن الدول النامية بعيدة عن التطوير الإداري حيـث

أن الظروف التي تعيشها كضعف الإدارة, وانخفاض مستوى السلع والخدمات, وارتفاع معـدلات الفقر، والبطالة، فرضت عليها تطوير أجهزتها الإدارية المختلفة, وإعادة تنميتها بشكل يسهم فـي تحقيق التنمية ويحد من هدر الطاقات والإمكانيات البشرية المتوفرة (المسلماني، 1999) .

فإذا كانت التنمية بمختلف جوانبها الإدارية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية, تعد هدفاً ذا أولوية تسعى مختلف الدول إلى تحقيقها، فإن حقل التطوير الإداري يعد واحداً من أهم الوسائل التي تمكن من تحقيق ذلك الهدف، حيث أن التطوير الإداري يعد الركيزة الأساسية التي ينبغي أن تقـوم عليها خطط التنمية الإدارية بشكل خاص والتي تعزز بدورها الجهود التنموية في مختلف المجالات الأخرى سواء الاقتصادية منها أم الاجتماعية أم غيرها من المجالات وإداراتهـا بكفـاءة وفعاليـة (العودة، 1999) .

وقد أدركت الدول بمختلف اتجاهاتها الفكرية الاعتناء بإداراتها وأجهزتها الإدارية من خلال الاهتمام المتزايد بالتطوير الإداري، فلا تكاد تخلو دولة من وجود بـرامج أو مـشاريع للتطـوير الإداري لمعالجة المشكلات والظواهر الإدارية التي تواجهها، كما أدركت حكومة المملكة العربيـة السعودية هذه الأهمية منذ وقت مبكر، فبدأت منذ فترة طويلة تولي الأجهزة الإدارية المختلفة جـل عنايتها واهتمامها، حرصاً على تطويرها وضماناً لحسن أدائها وتحقيق أهدافها على أفضل وجـه (الرمضي, 2001) .

إن المتتبع لجهود التنمية والتطوير الإداري في المملكة العربية السعودية، يلاحظ أن خطـط التنمية الخمسية قد وضعت أعباء كبيرة على الأجهزة الحكومية لتحقيق أهداف التنميـة الوطنيـة الشاملة، وجعلت المملكة العربية السعودية من أكثر دول العالم تعاملاً مع العالم الخـارجي بحكـم مركزها الديني والاقتصادي، والسياسي، حيث أصبحت الأجهزة الحكومية تتعامل مـع متغيـرات وعوامل لم تعهدها من قبل، مما جعلها في حاجة ماسة للاستخدام الأمثـل للمـوارد الاقتـصادية والبشرية في تلك الأجهزة، وتطوير الأداء وبصورة مستمرة لتواكب التطورات المحلية والعالميـة (الطجم, 2000) .

ومن ناحية أخرى فإن عملية التعلم وإدارة التغيير والتطوير من المهارات الرئيـسية التـي تمكن القيادي والمنظمة من مواجهة التحديات الكبيرة في ظل عالمنا المتحرك لما يتطلبه ذلك مـن عوامل النجاح، أو مجرد البقاء في ظل التغييرات المستمرة اليوم، وتشهد منظمات اليـوم حركـة

مستمرة من التغييرات الدائبة، من شأنها أن تبرز الحاجة للقيادي بضرورة التغيير لكي تواءم مع المتغيرات البيئية الجديدة حتى تضمن فاعلية أكبر للمنظمة, وهذه المتغيرات البيئية المختلفة إما سياسية، أو اقتصادية، أو اجتماعية، أو تكنولوجية ....الخ، والتي تحدث التغيير المستمر، وذلك بتفاعل المنظمة مع البيئة (الأعرجي والعزام، 2003) .

إن أي تغيير في المنظمة يتطلب تكيفاً وتوازناً جديداً يكفل للمنظمة بقاءها، وزيادة فاعليتها في خضم بيئة ديناميكية حركية لا تنفك عن التغيير، ويشمل هذا التغيير عدداً كبيراً من الجوانب التي تبني عليها المنظمات, إما في الجوانب الإستراتيجية، أو الجوانب الهيكلية، أو في الجوانب الإجرائية، أو في الجوانب البشرية، أو في الجوانب التقنية، لذا لابد من القيادي أن يكون على علم ودراية بما يدور في بيئته الداخلية والخارجية حتى يرى مكامن أو مواطن الخلل التي تحتاج إلى التغيير والتطوير (الثبيتي، 2007) .

مما سبق يتبين أن إجراء عمليات التطوير الإداري بما يتناسب مع التقدم التكنولوجي الذي تفرضه طبيعة الحياة المتسارعة لا يمكن أن يتم بصورة عشوائية، بل يجب أن يتم وفق مراحل علمية منظمة تهدف إلى تحقيق الاستقرار التنظيمي، وزيادة كفاءة العنصر البشري، والارتفاع بالمستوى الفكري والثقافي لكل الطاقات، فالتطوير الإداري، هو عملية تهدف إلى تكوين الكوادر التنظيمية والعلمية والإدارية والفنية وبنائها على المستويات القادرة على تفعيل مؤسسات المجتمع كافة .

2.1 مشكلة الدراسة:

شهدت الأجهزة الحكومية في المملكة العربية السعودية محاولات متعددة يهدف تطويرها، وزيادة فاعليتها، وتحسين مستوى إنتاجيتها وقد شملت تلك المحاولات على العديد من المجالات الإدارية المختلفة، وتطلبت تلك المحاولات بذل جهود حثيثة وأموالاً كبيرة، وتشكيل لجان مختلفة, وتأسيس هيئات مركزية متعددة، وكان من المؤمل أن تؤدي هذه الجهود إلى تطوير الجهاز الحكومي ورفع فعاليته.

ولكن العديد من الدراسات، والاتجاهات العامة في المجتمع تؤكد أن الأجهزة الحكومية مازالت تعاني من عدة مشكلات من بينها: الازدواجية والتشتت في الأعمال والخدمات والتضخم الوظيفي, وبط الإجراءات وعدم الاستعانة بوسائل التقنية الحديثة في إنجاز الأعمال وعدم تحـديث الهياكـل التنظيمية، وعدم تحديث الإجراءات (الطويل, 1986) .

يُعد التطوير الإداري الأساس الفعلي للتقدم في مجالات الحياة المختلفة, وهو الخطوة الأولى، والأساسية للتنمية الشاملة، فالاتجاه الحديث في التطوير الإداري يركز على إحداث التغييرات فـي طبيعة النشاطات الفكرية والسلوكية داخل الجهاز الإداري .

ويمكن القول بأن التطوير الإداري هو مسئولية القيادات الإدارية التي تُعد بمنزلة التطوير وداعمة له، فالقيادات الإدارية هي أكثر فئة لديها القدرة على تقديم أفكار للتطوير والبحـث عـن أساليب جديدة في العمل, وتحديث الهياكل, واتخاذ القرارات وتحفيز العاملين للإقبال على التطوير (آل سعود ,2003) .

في الحقيقة إن التطوير الإداري يشغل هاجس الكثير من القيـادات الإداريـة فـي الأجهـزة الحكومية لا سيما بعد توسع الخدمات التي تقدمها هذه الأجهزة للمواطنين والمقيمـين فـي شـتى مناطق المملكة العربية السعودية (القحطاني, 1996) .

تواجه العديد من المؤسسات التربوية على اختلاف أنواعها الكثير من التحديات التي تفرضـها طبيعة التغيرات العصرية المتسارعة في شتى المجالات, مما يفرض عليها أن تكـون مؤسـسات قادرة على تجديد ذاتها حتى تواكب هذه التغيرات، وتـستطيع أن تلبـي الاحتياجـات المجتمعيـة المتغيرة بتغير العصر وتغير احتياجاته ومتطلباته.

وبما إن الإدارة هي المفتاح، ونقطة البدء في عملية إصلاح وتطوير النظام التعليمي, فـإن الحاجة ملحة للتحول من الأنماط والأساليب الإدارية التقليدية إلى أنماط إدارية حديثة تتسم بالرؤية المستقبلية، وتتميز بالقدرة القيادية لتحريك المؤسسة التربوية ودفعها بما يـتلاءم مـع متطلبـات الإصلاح وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

لذا فإن المملكة العربية السعودية كغيرها من الدول العربية تعاني من قصور في مجـال التطوير الإداري في ضوء التفجر الثقافي, والذي يُعد واحداً من أهم عوامل النمو والازدهار فـي وقتنا الحاضر في معظم التنظيمات الإدارية.

وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة في الكشف عن واقع التطوير الإداري في إدارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية ومن وجهة نظر أفراد مشاركين في هذا التطوير ممثلين بالقادة التربويين, وذلك من أجل معرفة جوانب الخلل والقصور في التطوير الإداري، والوقوف عليها ومعالجتها، وبالتالي تقديم حلول من أجل تطويرها، وكذلك لمعرفة جوانب القوة للتأكيد عليها والاستزادة منها.

3.1 أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى معرفة تصورات القادة التربويين في منطقة حائل للتطوير الإداري ومن وجهة نظرهم, وذلك من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين:

1) ما تصورات القادة التربويين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل لواقع التطوير الإداري؟
2) هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (($\alpha \geq 0.05$) في تصورات القادة التربويين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل للتطوير الإداري تعزى لمتغير (النوع الاجتماعي, والخبرة الإدارية, والمؤهل العلمي) ؟

4.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في موضوعها حيث أنها تلقي الضوء على واقع التطوير الإداري في المنطقة التعليمية بمنطقة حائل في المملكة العربية السعودية وإبرازه للقارئ، والممارس في حقل الإدارة، كذلك وفي حدود علم الباحث لا توجد دراسات ميدانية حاولت استقصاء واقع التطوير الإداري في هذه المنطقة، ومن هنا فإن الباحث يتوقع أن تساعد هذه الدراسة وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية على فهم أفضل لواقع التطوير الإداري في وحداتها الإدارية في المناطق التعليمية، وتحسين درجة رضا العاملين فيها عن هذا التطوير، وبشكل أكثر تحديدا فإن أهمية الدراسة تكمن فيما يلي:

1) تزويد القائمين على التطوير الإداري سواء على مستوى المنطقة التعليمية أو الوزارة بالمشكلات والتحديات التي تواجه التطوير الإداري ثم دراستها وتحليلها وتقديم التوصيات التي تكفل زيادة كفاية وفعالية الأجهزة الإدارية.

2) تتناول الدراسة الحالية موضوع التطوير الإداري والذي هو موضع اهتمام لدى المسئولين والمهتمين في المملكة العربية السعودية.
3) الحاجة الماسة لتزويد صناع القرار في إدارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية على واقع التطوير الإداري في المناطق التعليمية التابعة لها .
4) من المؤمل أن تساعد هذه الدراسة في توجيه البحوث والدراسات المستقبلية لعمل أبحاث ودراسات في التطوير الإداري في مناطق أخرى.
5) من المؤمل أن يُعرف الإطار النظري لهذه الدراسة القارئ والمهتم بمفاهيم التطوير الإداري ومتطلباته.
6) إثراء المكتبات العربية بشكل عام والمكتبات في المملكة العربية السعودية بشكل خاص, نظرا لقلة الدراسات العربية في هذا المجال.
7) إن ما ستتوصل إليه الدراسة من نتائج وما ستقدمه من توصيات سيكون في متناول أصحاب القرار والمهتمين من الباحثين.

5.1 أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

1) التعرف على فاعلية التطوير الإداري في منطقة حائل ومن وجهة نظر القادة التربويين فيها.
2) الوصول إلى توصيات وذلك من خلال ما ستتوصل إليه الدراسة من نتائج، كما ويمكن أن تفيد في زيادة الاهتمام لدى وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية في التطوير الإداري وصولاً لما يترتب على هذا الاهتمام من تفعيل وتحسين في هذا المجال.

6.1 المصطلحات الإجرائية:

ورد في الدراسة مجموعة من المصطلحات كان لابد من تعريفها إجرائيا وهي على النحو التالي:

1) التطوير الإداري: هو جهد موصول يهدف إلى تحسين عمليات التجديد وطريقة حل المشكلات في أية مؤسسة، أو منظمة من خلال الإدارة التشاركية الفعالة للنشاطات وبرامج المؤسسة

وبمساعدة وسيط للتطوير واستخدام نظرية وتقنيات العلوم السلوكية (الخطيب,1992). ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه الجهد الذي تقوم به وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بهدف إحداث التغيير وبطريقة مخططة في إدارتها التربوية، وتقاس من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على الأداة المعدة لهذا الغرض .

2) الخبرة الإدارية : هي عدد سنوات الخدمة الفعلية في مجال الإدارة في ميدان التربية والتعليم ولأغراض هذه الدراسة تم تقسيمها إلى ثلاثة مستويات، (اقل من 5 , من 5-10 , أكثر من 10).

3) القائد التربوي: هو كل شخص يشغل منصب (مدير أو مشرف تربوي) ولمدة لا تقل عن سنة واحدة، ويملك صناعة القرار في مؤسسة تعليمية في منطقة حائل.

4) تعريف منطقة حائل: هي إحدى مناطق المملكة العربية السعودية, وهي منطقة تقع شمال وسط المملكة وتعتبر منطقة حائل من مراكز الحضارات القديمة حيث يقدر عدد سكانها بأكثر من 600,000 نسمة وتبلغ مساحتها 118,338كم بنسبة 6% من مساحة المملكة, وشهدت منطقة حائل مكانة عالية في جميع أوجه الحياة الاقتصادية، والاجتماعية، والخدمة وغيرها وتعتبر من أهم المناطق الزراعية بالمملكة.

7.1 محددات الدراسة:

1) اقتصرت الدراسة على القادة التربويين العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل من المملكة العربية السعودية من العام الدراسي 2010/2009.

2) تتحدد نتائج هذه الدراسة بالأداة التي طورها الباحث, ولذا فإن تعميم نتائجها سيكون مقيداً بدلالات صدقها, ومعاملات ثباتها، وبمدى الاستجابة الصادقة، والجادة، والموضوعية لأفراد مجتمع الدراسة على هذه الأداة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 مقدمة:

يشهد هذا العصر ثورة علمية ومعرفية وتكنولوجية وما نتج عنها من التفجر الثقافي والسكاني والحراك الاجتماعي والتغير الاقتصادي في المجالات المتعددة وما يسوده انفتاح على العالم جعل من التعليم والتدريب والثقافة وسيلة للتسابق والتنافس وبذل الجهود الحثيثة لمواجهة المستجدات مما أدى إلى مراجعة المؤسسات والقيادات الإدارية لسياساتها وأهدافها ونشاطاتها المتعلقة بإعداد وتدريب الكوادر البشرية في مختلف المستويات لتحسين أدائها ولرفع كفأتها الإنتاجية(الخطيب، 1998) .

لذا لن تتمكن المؤسسات في ظل الثورات المعرفية من تحقيق الأهداف والغايات السامية بدون أن تتوفر إرادة صادقة، وإدارة حكيمة، واعية إذ أن الإدارة السليمة, هي العمود الفقري لأي تنمية ناجحة، كذلك فإن معظم الدراسات الحديثة تصف الدولة المعاصرة, بأنها دولة الإدارة الحديثة، من هنا يحتم على علماء الإدارة الحديثة تطوير النظم الإدارية بما يخدم التطورات الحديثة(كنعان، 1999) .

أولت حكومة المملكة العربية السعودية في بداية تأسيسها كدولة حديثة عام 1930م, اهتماماً محدوداً بالبناء الإداري الحكومي كنتيجة لقلة مواردها المالية والبشرية، وتواضع جهازها الإداري بصفة عامة، ومنذ أواخر الخمسينيات الهجرية ونتيجة لتزايد الإيرادات البترولية للدولة أخذ الاهتمام ينصب تدريجياً على ضرورة مواكبة الإدارة الحكومية للاحتياجات المجتمعية المتزايدة, ويمكن القول بأن البداية الفعلية للتنظيم الإداري في المملكة تزامن مع إنشاء مجلس الوزراء عام 1952م كأولى خطوات مرحلة بناء الإدارة المركزية (الطويل, 1986) .

ونتيجة للتطورات اللاحقة في الدولة وخصوصاً بعد الأزمة المالية التي عصفت بها في أواخر السبعينيات الهجري1955م، تزايد الشعور بأهمية إصلاح الأوضاع التنظيمية للجهاز الإداري وتبني نظم إدارية حديثة تُمكن من مواجهة التحديات الإدارية، والاقتصادية الآخذة في

التنامي، وعلى أثر ذلك لجأت الدولة لعدد من المؤسسات والهيئات الدولية كصندوق النقد الـدولي, والبنك الدولي للإنشاء والتعمير, وبعثة خبراء الأمم المتحدة، كما استعانت الدولـة بخبـراء مـن مؤسسة "فورد" الأمريكية التي بدأت برنامجاً لإصلاح الجهاز الإداري الحكومي في المملكة عـام 1963م، حيث قامت بدراسة أوضاع الجهاز الإداري في تلك الفترة وشكلت لهذا الغرض خمـس فرق أساسية، شملت مجالات التنظيم والأساليب، شؤون المـوظفين, التـدريب, الإدارة الماليـة، والأشغال العامة (الشقاوي, 1994).

2.1.2 مفاهيم التطوير الإداري:

يُعد مفهوم التطوير الإداري مفهوماً حديثاً على المستويين النظـري والتطبيقـي، وترجـع الممارسة الفعلية له إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية مباشرة، وقد تطور مفهوم التطـوير الإداري بحيث يستهدف ببرامجه التدريبية ربط الدائرة ككل ببيئتها وتلاؤمها معها بنجاح لا مجرد تطـوير داخلي، حتى يمكن وضعنا في المكان المناسب بإحداث التغير اللازم ليتوافق سـلوكها التنظيمـي وأساليب الأداء القائمة وممارسة السلطة مـع متطلبـات الواقـع والبيئـة المحيطـة (زويلـف، واللوزي،1993).

يقوم التطوير الإداري على إطار فكري كلاسيكي يعتمد النظرة المحـددة لتطـوير الجهـاز الإداري بشكل منطقي يتم فيه تطوير مهارات أداء الإفراد والارتقاء بالمستوى الفني للإدارة بمـا تتطلبه ظروف الموقف, وقد اتبع المفهوم الجزئي للاهتمام ببعض الأجهزة الإدارية التـي تتبعهـا وحدات التطوير الإداري دونما أن يكون له أي اهتمام كلي بالأجهزة الإدارية للدولة، حيث إن هذه الوحدات ذات طابع لا مركزي لا يخولها العامل إلا مع الرئيس المباشر لهذه الوحدات، كما ركـز هذا المفهوم على بعض جوانب المهارات الفردية، والنواحي الفنية في المنظمة الإدارية بحيث لـم يخرج اهتمامها عن إطار البيئة الداخلية للتنظيم (آل سعود, 2003).

ويسعى التطوير الإداري في المؤسسات إلى إحداث تغيرات جذرية وجوهرية فـي الإدارة بما يرفع من مستوى أداء الجهاز الإداري ويزيد من إنتاجيته, فإذا كان الإصلاح الإداري يـسعى إلى استئصال الأساليب الإدارية السلبية وإزالة العيوب في الجهاز الإداري فإن التطـوير الإداري أكثر شمولية ويتعدى في مضمونه الإصلاح الإداري ليصل إلى مستويات عليا من الأداء الإداري,

حيث يمكن الإدارة من استيعاب المتغيرات البيئية المتسارعة، والاستجابة لها، وجعلها قادرة علـى استغلال الموارد البشرية بكفاءة وفعالية وتلبية متطلبات التنمية المختلفة (المسلماني,1999).

ويشير (القاضي، 1995) إلى أن نظام التطوير الإداري يتكون من مجموعة من المعالجـات السلوكية والأساليب الفنية التي تعمل في تكامل، وبنظام وترتيب خاص في إطار مشترك وبتوقيتات زمنية وخطوات متتابعة ومرتبطة بتفاعلات معينة، ويقوم النظام على المراجعـة وإعـادة النظـر باستمرار لإجراء التطوير والتعديل في الجهاز الحكومي، وتغيير المناخ الذي تعمـل فيـه الإدارة والعاملون ويستند النظام إلى مدرسة الإدارة العلمية والسلوكية في تشخيص المـشكلات ووضـع الحلول كما يركز على التنظيم الرسمي وبشكل أكبر على التنظيم غير الرسمي .

أما التطوير بشكل عام يمكن تعريفه على أنه:"جهد شمولي مخطط يهدف إلى تغيير وتطوير العاملين عن طريق التأثير في قيمهم ومهاراتهم وأنماط سلوكهم وذلك سـبيلاً لتطـوير المـوارد البشرية والمعنوية" (القريوتي، 1993).

ويرى (عبوي، 2009) أن التطوير الإداري هو تحسين أساليب وسلوكيات العـاملين بمـا ينعكس إيجابياً على المجتمع, ويتمثل ذلك بتعامل العاملين في الأجهزة الحكومية مع المواطنين من منطلق أن الموظف خادم عام وأن المواطن هو المخدوم دون الشعور بأي غـضاضة فـي هـذا السلوك.

بينما يرى (الثبيتي، 2007) أن التطوير الإداري هو تلك العمليـة الجماعيـة والمـستمرة والمخططة التي تقوم بإحداث تغيير إيجابي وتطوير في جميع جوانب المنظمـة ككـل (الجوانـب الإستراتيجية، الجوانب الهيكلية، الجوانب الإجرائية، الجوانب البشرية, الجوانب التقنية) لتتجاوب ذاتياً مع البيئة المحيطة بها بهدف رفع وكفاءة وفعالية المنظمة.

بينما يرى (اللوزي، 2002) أن التطوير الإداري هو مفهومٌ حديث على المستويين النظري والتطبيقي, وترجع الممارسة الفعلية إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية مباشرة, وقد تطور مفهـوم التطوير الإداري بحيث يستهدف ببرامجه ربط المنظمة ككل ببيئتها وتلاؤمها معها بنجاح لا مجرد تطويرها داخلياً حتى يمكن وضعها في المكان المناسب الذي يوفر لها جميع ظروف النجاح, ويـتم ذلك بإحداث التغيير اللازم ليتوافق سلوكها التنظيمي وأساليب الأداء القائمة وممارسة السلطة مـع متطلبات الواقع والبيئة المحيطة.

وأشار(الكوري، 1995) إلى التطوير الإداري بأنه إدارة التغير النوعي المتجدد والمتغير والهادف إلى تحقيق غايات المجتمع عبر تحولات هيكلية اجتماعية سياسية اقتصادية، لـ ذلك فهـ و إدارة إبداع خلاقة يجب أن تتوافر القدرات اللازمة لمواجهة تحديات التخلف، وهذا لا يأتي إلا في حالة وجود قائد إداري يسعى إلى بناء المؤسسة وتحقيق أهدافها من خلال:

1) العمل على استقرار المؤسسة واستمرارية المؤسسة في أداء أهدافها.
2) العمل على تكيف المؤسسة مع المتغيرات الإيجابية المتجددة في البيئة .
3) ابتداع وتنمية النظم التي تساعد على استكشاف المتطلبات المستقبلية .

بينما يرى (جميعان، 1992) أن التطوير الإداري هو"القدرة على التغيير السريع وتفعيل جميع الإمكانات المتاحة لإحداث ذلك التغيير"

ويشير (الطيب، 1988) بأن التطوير الإداري في معناه الـ شامل والمتكامـ ل هـ و القـ درة المتجددة لبناء المفاهيم والاتجاهات والقدرات والأساليب وتنميتها وتطويرها للإيفـ اء بالاحتياجـ ات الحالية والمستقبلية, لمواجهة مقتضيات عملية التنمية السياسية, والاقتصادية، والثقافية، والتطـ وير الإداري غايته العمل على توفير جميع المكونات والمدخلات التي تؤمن للمؤسسات إدارة التنميـ ة بفعالية دائمة ومتصلة تمكنها من تحقق الأهداف المطلوبة.

3.1.2 النظريات التقليدية في التطوير الإداري:

التأكيد على الجوانب الهيكلية والتنظيمية للأجهزة الإدارية:

كان هذا الاتجاه أكثر شيوعاً من غيره في وقت من الأوقات لدراسة الجهـ از الإداري للدولـ ة وعمليات التغيير والتطوير فيه، إلى حد أن الإدارة عرفت بأنها التنظـ يمOrganizatior وإدارة شؤون الأفراد Personnel مع ضرورة اقترانها برقابة مالية وقانونية .

أي وبعبارة أخرى يمكن القول أن التطوير الإداري يمكن أن تحقق أهدافها إذا ما روعي في تخطيطها وتصميم هياكل الإدارة الحكومية معايير تنظيمية وفنية معينة، كتحديد دائرتـ ي الـ سلطة والمسئولية بطريقة متوازنة وتطبيق مبدأ التخصص الوظيفي في الأداء وكفالة عنصر التنسيق بين الأقسام والتخصصات بما يحقق الارتباط والتكامل، بالإضافة إلى توفير نظام رسمي للاتـ صالات

والأخذ بقاعدة التسلسل القيادي كضمانة للتماسك والانضباط التنظيمي ثم تقرير وسائل الرقابة على مختلف العمليات داخل الجهاز الإداري.

وعلى أساس ما تقدم يمكن القول بأن هذا الاتجاه يركز علـى دراسـة الهيكـل التنظيمـي لمنظمات ومؤسسات الجهاز الإداري مع تحديد وتبيان الأقسام والاختصاصات التي تتضمنها تلـك المنظمات والمؤسسات.

وقد وجهت مجموعة من الانتقادات من قبل كتاب الإدارة والتطوير الإداري لهـذا الاتجـاه منها:

1ـ أن هذا الاتجاه لم يفلح في بحث وتحليل مختلف جوانب الارتباط والتفاعل الذي يحدث بين الجهاز الإداري وبين بيئته الخارجية وبالأخص الأبعاد السياسية والاجتماعية لهذه البيئة (الأعرجي، 1982).

2ـ إغفال العنصر الإنساني كأهم متغير داخل الجهاز الإداري وكونه العامل الحاسم لعمليات التطوير الإداري (الأعرجي، 1982).

3ـ التأكيد الشديد من قبل هذا الاتجاه على دراسة الجهاز الإداري ومنظماته كما تعكس الخـرائط التنظيمية واللوائح والأنظمة الرسمية مع إغافلة العناصر والمتغيرات المحيطة به والذي تؤثر بشكل كبير على نتائج عمليات التطوير الإداري (الأعرجي، 1982) .

4ـ كثرة القيود الإجرائية في تنفيذ العمل الإداري خلال انسيابه من منابعه الأساسية إلى حيـث يجب أن يصل إلى غايته وأهدافه , يفرز تأثيرات سلبية ويخلق نقاط اختناق مستمرة تـؤدي إلى شل العمل الإداري وهبوط مستوى الأداء والكفاءة الإدارية كل ذلك يسبب كثرة اللـوائح والتعليمات التي تكم وتنظم عمل ونشاط منظمات الجهاز الإداري بحجة الحفاظ علـى دقـة العمل الإداري ونظاميته (الأعرجي، 1987).

4.1.2 النظريات الحديثة في التطوير الإداري:

الاتجاهات الحديثة جاءت كردة فعل للاتجاهات الكلاسيكية وبمثابة دعوة لتصحيح المفـاهيم والأفكار التي رسمت في الأذهان وأثرت على التطبيق والنتائج التطويرية المطلوبة .

ويمكن القول بأن الاتجاهات الحديثة في التطوير الإداري أدخلت في الاعتبار الأمور التالية كما يذكرها (الأعرجي، 1982).

أ - الاعتراف المتزايد بأهمية الدور الذي تؤثر فيه القيم Values في سلوك منظمات الجهاز الإداري، وهو المعنى الذي افتقرت إليه الاتجاهات التقليدية. فالقيم هي من مؤثرات التطوير الإداري ومحدداته الأساسية

ب - النظر إلى الجهاز الإداري على أنه مؤسسة اجتماعية Social Institution يؤثر ويتأثر بجو البيئة الاجتماعية التي تحيط به. ومن شأن ذلك أن يلقي عليه بمسؤوليات معينة وبعرض نشاطه للعديد من الضغوط الاجتماعية .

ج - النظر إلى المراكز والأدوار داخل منظمات الجهاز الإداري بنوع من المرونة، حيث أن هذه المرونة تعتبر شرطاً ضرورياً لتحقيق التلاؤم المطلوب بين أوضاع الجهاز الإداري من جهة، وبين التغيير الذي قد طرأ على وسائل العمل وأساليبه أو على السياسات الإدارية المعمول بها من جهة أخرى .

د - النظر إلى عملية اتخاذ القرارات على أنها تشكل إحدى الدعامات الإستراتيجية الهامة في كيان الجهاز الإداري (كجهاز بيروقراطي) ويأتي ذلك من واقع أن الجهاز الإداري يقوم على تنفيذ أهداف السياسة العامة للدولة والتنفيذ يتطلب بدوره إصدار قرارات على نحو مثمر لإخراج السياسات الموضوعة في الحيز النظري إلى الواقع .

هـ - الإقرار بأن هناك دوافع إنسانية أساسية تغذي سلوك الأفراد العاملين بالجهاز الإداري ويحتم هذا الاعتبار دراسة هذه الاحتياجات والتطلعات النفسية لهؤلاء العاملين وإشباعها على النحو الذي يشجعهم على تقديم كل مشاركة ممكنة في تحقيق الجهاز الإداري .

وعلى أساس ما تقدم من اعتبارات فإن الاتجاهات الحديثة للتطوير الإداري تهدف إلى أمرين أساسين :

أ - تهيئة الجهاز الإداري لتحقيق أهداف جديدة (وهي أهداف خطة التنمية القومية المشتملة برامج التنمية الاقتصادية والاجتماعية) .

ب - رفع كفاءة وفعالية الجهاز الإداري بصورة عامة عن طريق معالجة أسباب التخلف الإداري .

5.1.2 التطوير الإداري في إطار نظرية اتخاذ القرارات:

يمكن فهم الإنسان، كأهم مفردة في معادلة التطوير الإداري, باعتباره وحده طاقـة فكريـة وفلسفية يمكن أن تأخذ صيغاً كمية ونوعية محددة فيما إذا نظر إليها فـي فتـرة زمنيـة محـددة، فالإنسان بهذا الاعتبار لا يمكن التعامل معه من قبل المطور الإداري ظاهرياً ما لم تفرز وتتـرجم طاقاته الفكرية والفلسفية بنشاطات معينة تؤدي داخل الجهاز الإداري المعني. حيث تبـرز أهميـة النشاطات بقدر ارتباطها بأهداف الجهاز الإداري وبقدر مناسبتها من حيث الأبعاد الكمية والنوعية لتلك الأهداف (الأعرجي، 1995) .

6.1.2 أهمية اتخاذ القرار :

إن أهمية اتخاذ القرار تنبع من أهمية تحقيق الهدف وقد يكون ذلك الهدف هدف جهاز إداري . وهكذا نرى العالم الإداري هربرت سايمون (Herbert A Simon1964) يقول بـأن "العمـود الفقري للإدارة هو عملية اتخاذ القرار". فلا مبرر لوجود جهاز إداري ما لم يكن هناك هدف يراد تحقيقه، ولا يمكن تحقيق الهدف دون عمليات اتخاذ قرارات داخل ذلك الجهاز الإداري .

أما وليم كور (William Gore 1959) فقد صور الجهاز الإداري باعتباره شـبكة اتخـاذ قرارات مترابطة ومتكاملة وهادفة إلى تحقيق هدف مشترك هو هدف الجهـاز الإداري المعنـي. كذلك أكد هذا المنظور بصيغة تحليلية حديثة جون ماكي (John Magee 1964) فـي مقالتـه " شجرة اتخاذ القرارات ".

كل ذلك على افتراض أن العناصر التي يحويها الجهاز الإداري تعتبـر عوامـل مـساعدة لعملية اتخاذ القرارات (الأعرجي, 1995) .

7.1.2 التطوير الإداري وعملية اتخاذ القرار:

تأسيساً على ما تقدم ينبغي أن ينظر إلى عملية التطوير الإداري بدأ من القرار ذاته فـالقرار بذاته عبارة عن هدف يراد تحقيقه ووسيلة يراد استثمارها وصولا لذلك الهـدف وكلمـا كانـت

الوسيلة (والتي هي في الجواهر طاقة فكرية وفسلفية يؤديها الفرد أو مجموعة الأفـراد) مناسـبة بجوانبها النوعية والكمية للهدف بأبعاده النوعية، والكمية والزمنية، كلما كـان القـرار متطـوراً بمعنى أن القرار يكون أكثر ضماناً في تحقيق الهدف المطلوب وبأقل قدر من التكاليف (Herber A .Simon1993).

وهكذا فعملية التطوير الإداري تنسجم في تطوير المفردة الرئيسية للجهـاز الإداري وهـي عملية اتخاذ القرار.

ولغرض التعمق في هذه الناحية لابد من تحليل المفردة الرئيسية للجهاز الإداري (عملية اتخاذ القرار) للتعرف على كيفية ارتباط جزيئاتها بما يسمى بالتطوير الإداري.

فعملية اتخاذ القرار يمكن أن توضح بالإشارة إلى مراحلها باعتبارها جزيئات متعارف ومتفق عليها وهي كما يرى (Simon , Smitburg , Thompson 1964):

1 ـ تحديد الهدف الذي يراد تحقيقه في ضوء معلومات مجمعة.

2 ـ جمع معلومات عن الإمكانات المتاحة لغرض تحقيق الهدف.

3 ـ صياغة وسائل بديلة في ضوء المعلومات.

4 ـ المقارنة بين الوسائل البديلة واختيار الأكثر ضماناً في تحقيق الهدف والأقل كلفة.

5 ـ صياغة القرار وإصداره.

6 ـ تنفيذ القرار ومتابعة التنفيذ وإجراء التعديلات في ضوء المستجدات.

8.1.2 مبررات التطوير الإداري:

يُعد تحسين أداء الجهاز الإداري ورفع مستوى فعاليته وكفاءته هو الهدف الرئيس للتطوير الإداري ومن مبررات التطوير الإداري كما يذكرها (العلوي،2007) .

1- زيادة درجة توافق والتكامل بين الوحدات الإدارية المختلفة داخل المؤسسة وخارجها.

2- القضاء على الصراعات بين الأجزاء والنظم الفرعية في المؤسسة.

3- تغير الأنماط القيادية التقليدية في المؤسسة.

4- تطوير القوى العاملة في الجهاز الإداري.

5- إيجاد نظام متكامل للحوافز المادية والمعنوية.

6- تعديل الاتجاهات والأفكار والقيم السلبية نحو العمل والمؤسسة.

9.1.2 الخصائص المميزة لنظام التطوير الإداري:

يتصف التطوير الإداري ببعض الخصائص المميزة له وتتمثل كما يراها (القحطاني, 1996) في:

الشمولية: إن التطوير الإداري يتطلب الاهتمام بالقوى البشرية العاملة وبالجهاز الإداري وكذلك التنظيم الداخلي للمنظمات, وأساليب طرق العمل المطبقة بالمنظمة والقوانين واللوائح.

الاستمرارية: إن تطبيق التطوير الإداري يتطلب الديمومة والاستمرارية ويهدف إلى زيادة الفعالية التنظيمية وتحسين المناخ العام بشكل مستمر ودائم.

التدخل المخطط: لا يمكن أن يتم التطوير الإداري دون أن يتم تخطيط مسبق لتشخيص المشكلات بدقة, لتعبئة الطاقات وتجميع الجهود المطلوبة.

المشاركة: يجب على جميع أعضاء المنظمة المشاركة في عملية التطوير الإداري وفي جميع المراحل ليصبحوا المصدر الرئيسي للقوة الدافعة نحو التطوير.

التركيز على العمل الجماعي التعاوني: وإحداث التكامل في أفكار وقدرات أعضاء الفريق جميعا.

التركيز على الإدارة التعاونية: لتطوير حضارة المنظمة وقيمتها ومبادئها والتقاليد التي تحكم سلوك الأفراد .

10.1.2 أهداف التطوير الإداري:

ترتبط جهود التطوير الإداري بأهداف عديدة كما يذكر(جلال، 1983) بعضا منها وهي على النحو التالي:

1) تنمية روح الجماعة من خلال زيادة درجة الإحساس بتفاعل وديناميكية الجماعة داخل التنظيم, وإرساء قواعد الثقة بين الأفراد المكونين لها .

2) خلق مناخ مفتوح لحل المشكلات التي تواجه جميع الوحدات الإدارية في المنظمة سواء بين الجماعة الواحدة أم بين الجماعات وبعضها، وإحلال المناخ المفتوح محل المناخ المغلق الذي يتمثل في إخفاء المشكلات أو تحميلها للآخرين.

3) تحديد مسؤولية اتخاذ القرارات وحل المشكلات من خلال تفويض الـصلاحيات للوحـدات الإدارية المعنية والقريبة من مصادر المعلومات .
4) زيادة إحساس العاملين بأهمية أهداف المنظمة، وزيادة درجة ولائهم وانتمائهم لها.
5) زيادة فهم عمليات الاتصال وأساليب القيادة وإيجاد أفضل الأساليب للقضاء على الصراعات والتعرف على أسبابها من خلال زيادة الوعي بديناميكية الجماعة.
6) تطوير وتنمية وتعديل ثقافة المنظمة والتي تتمثل في مجموعة القيم والمبادئ والتقاليد التـي تحكم سلوك الأفراد والجماعات وتنظم علاقاتهم ومعاملاتهم .

11.1.2 مراحل التطوير الإداري:

يذكر(حريم، 1997) بأن معظم الباحثين والدارسين في مجال تغييـر وتطـوير المنظمـات حاولوا التعرف على الكيفية التي يمكن بواسطتها تطبيق عملية التغيير المخطط التي يقدمها التطوير الإداري كعملية إدارية تهدف إلى رفع كفاءة وفعالية المنظمة, ومن أبرز وأهم ما كُتب فـي هـذا المجال هو نموذج التغيير لكيرت ليوين الذي يعتبر الأساس لمعظم نماذج تغيير المنظمـات فـي الأدبيات ,حيث يرى أن التغيير المخطط عملية تتضمن ثلاث مراحـل وهي:

1) مرحلة إذابة الجليد: يتم في هذه المرحلة زعزعة أو إلغاء الاتجاهـات والقـيم والعـادات والممارسات والسلوكيات الحالية للفرد، مما يسمح بإيجاد شعور بالحاجـة لـشيء جديـد, وتعتبر هذه المرحلة من أهم عوامل نجاح عملية التغيير إذا أعطيت الاهتمام المناسب.
2) مرحلة التغيير: يتم في هذه المرحلة التغيير سواء في العنـصر البـشري, أو الهياكـل, أو التقنيات (التكنولوجيا), ويجب عدم التسرع في الدخول إلى هذه المرحلة, فمقاومة التغييـر تبرز بشكل أقوى عندما تتم عملية التغيير بسرعة أكثر من اللازم.
3) مرحلة إعادة التجمد: تهدف هذه المرحلة إلى تثبيت التغيير, ويمكن أن يتم ذلك من خـلال إتاحة الفرصة للعاملين لإظهار السلوك أو الاتجاهات الجديدة, ومن ثم استخدام التعزيـز أو الدعم الإيجابي والتدريب الإضافي وغير ذلك, وتعتبر عملية التقويم في هذه المرحلة علـى درجة كبيرة من الأهمية، حيث تساعد في إحداث تعديلات بناءة في عملية التغيير مع مرور الزمن .

أما (العمري,2000) فقد ذكر بأن عملية التغيير تتكون من أربع مراحل هي: مرحلة التشخيص, مرحلة التخطيط للتغيير, مرحلة التغيير, مرحلة التقويم .

وذكر (الصالح، 2002) أربع مراحل للتغيير وهي: مرحلة التشخيص المبدئي، جمع المعلومات, وضع خطة عمل التنفيذ, التقويم .

كما وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن هنالك نماذج متميزة لعمليات التطوير الإداري في عدد من الدول ومن أمثلتها التجربة الفرنسية، والكندية، واليابانية وإذ كان يجب الاستفادة من تجارب الآخرين فأنه من المناسب تطبيق هذا النماذج بناء على النجاح والتطور الذي حققته، وذلك بعد تنفيذها وتعديلاها بما يتناسب من حيث مكوناتها والعوامل البيئة، وفيما يلي عرض للتجربة اليابانية في التطوير الإداري كما يذكرها،(رمزي،1991). وتتمثل بما يلي:

1- وجود فلسفة ورؤية شمولية لعمليات التطوير يتم فيها مراعاة العوامل البيئة .
2- تحقيق درجه عالية من التنسيق بين الأجهزة.
3- رسم السياسات الأساسية لعملية التطوير.
4- توافر القدرات والكفاءات الإدارية في الجهاز الإداري.

أما الملامح العامة لنجاح التجربة اليابانية تتمثل بالنواحي التالية:

1- وجود سياسات مساندة للتطوير الإداري مثل نظم الرواتب والرعاية.
2- التحرر من الروتين من خلال تبسيط الإجراءات وإعادة النظر في القوانين.
3- الاهتمام بالتفتيش الإداري واعتباره أداة للتطوير الإداري.
4- إنشاء قاعدة لشبكة المعلومات متكاملة للجهاز الإداري تغطي كافة مجالات الحكومة

12.1.2 أولويات التطوير الإداري:

يذكر (عبوي، 2009) مجموعة أولويات للتطوير الإداري وهي على النحو التالي:.

1- عمل دراسة مسحية عن نمط العلاقات السائدة بين العاملين وبينهم وبين الإدارة بهدف التعرف على المشاكل الإدارية وسبل حلها.

2- تنمية العمل الجماعي وروح الفريق في الأجهزة الإدارية على غرار ما تقـوم بـه مؤسـسات خاصة كالبنوك وغيرها بنجاح كبير.

3- دراسة النزعات الإدارية للتعرف على أسبابها ومحاولة حلها.

4- التدريب على أفضل السبل لإدارة الوقت في الجهاز الإداري ,الحكومي وسبل استثماره.

13.1.2 مداخل التطوير الإداري:

هناك العديد من المداخل التي تنطلق منها خطط وعمليات التطوير الإداري على المـستوى التنظيمي, ويذكر (الحربي، 1995) على إن هناك أربعة مداخل رئيسية للتطوير تتكامل وتتـرابط مع بعضها البعض لتحقيق التطوير الشامل على مستوى المنظمة، وهذه المداخل:

1_المدخل الوظيفي,ويهتم هذا المدخل بمحتوى الوظائف من واجبات ومسؤوليات وكيفية تطـوير الأنظمة واللوائح المتعلقة بها، كما يهتم بالتعديلات المتعلقة بطبيعة المهـام وإعـادة تـصميم الوظائف والتنمية الفرقية على مستوى المنظمة.

2_مدخل الأفراد أو"المدخل البشري" ويعد أكثر مداخل التطوير شيوعاً واستعمالاً, ويستهدف مدخل الأفراد التأثير على سلوك ومهارات ودوافع العاملين وذلك باعتماد إسـتراتيجيات التـدريب بصورة رئيسية .

3_المدخل التنظيمي, يركز هذا المدخل على تعديل البناء الوظيفي وهياكل السلطات والمسؤوليات وتوزيع العمل وتشكيل الوحدات التنظيمية في الجهاز .

4_المدخل التقني, ويعد من أهم المصادر الداعية للتغيير التنظيمي , ويركز هذا المـدخل بـصفة خاصة على تكنولوجيا العمل وما يرتبط بها من تطوير وتعديل لأسـاليب الإنتـاج وإدخـال التغيير في طرق وأساليب العمل ,كما يركز على مدى التجديد والتغيير في التقنية المستخدمة في أداء العمل وما قد يضيفه ذلك من تسهيلات في تنفيذ الأعمال المختلفة ومدى الإبداع فـي أدائها .

كما ذكر (العدوان ,1986) بأن هناك مدخلين مهمين في التطوير الإداري هما:

1.مدخل جزئي: يركز على بعض مجالات أو جوانب المنظمة مما يجعله يتصف بالإصلاحيات أو الجزئية .

2.مدخل كلي :يركز على المنظمة ككل دون حصر التطوير في بعض أجزائها أو فروعها.

14.1.2 أسباب ودوافع التطوير الإداري:

إن التغيير والتطوير في أي منظمة عادة لا يحدث من فراغ أو من العدم, بل يكون نتيجة قوة أو سبب ما نابع داخل المنظمة أو من خارجها، ولقد تناول العديد من الباحثين والممارسين القـوى والأسباب التي تدفع المنظمة للتغيير والتطوير، وحاول الكثير منهم تصنيفها وتبويبها كـل وفـق وجهة نظره، وكان من بين هذه التصنيفات الأكثر قبولاً وانتشاراً كما يذكر (حريم، 1997) وهـي كما يلي:

أ.القوى الداخلية:

وهي القوى النابعة من داخل المنظمة والتي تفرض عليها تغيير الوضع الداخلي بها, وهـي غالباً ما تنتج عن عملياتها المتواصلة وتبعاً لتجدد احتياجات العاملين بها وتغيرها المـستمر، كمـا يمكن اعتبارها إلى حد مـا خاضعة لتحكم المنظمة وسيطرتها، ومن أهم هذه القوى:

1. تغيير أهداف المنظمة, ورسالتها, وأغراضها .
2. إدخال أجهزة ومعدات جديدة .
3. ندرة القوى العاملة .
4. إدخال نظم معالجة معلومات متطورة .
5. الدمج مع منظمات أخرى أو الانفصال عنها أو شراء منظمات أخرى.
6. تدني معنويات العاملين .
7. ارتفاع نسبة الدوران الوظيفي .
8. تدني الأرباح .
9. تغيير في فلسفة وأسلوب إدارة المنظمة .
10. تغيير في الهيكل التنظيمي للمنظمة وما يتبعه من تغيير في مراكز القوة وخطـوط الـسلطة والمسؤولية بها والعلاقـات التنظيمية بين المستويات الإدارية المختـ ـ ـلفة.

ب.القوى الخارجيـ ـة:

وهي القوى النابعة من خارج المنظمة بسبب التفاعل المستمر بين المنظمة وبيئتها، وتفـرض القوى الخارجية على المنظمة الأخذ بالتغيير ولا تملك المنظمة التحكم في حجمهـا أو مـسارها، وتتميز بتعددها وقوة تأثيرها وصعوبة التنبؤ بها، مما دفع العديد من الباحثين لدراستها والاهتمـام بها اهتماماً واضحاً اعتقاداً منهم بأنها الدافع الرئيسي للتغيير فـي المنظمـات, ومـن أهـم هـذه القـــوى:

1. التنافس الحاد بين المنظمات.
2. الأوضاع الاقتصادية.
3. التزايد والتسارع الكبير في ظاهرة العولمة.
4. التطور التقني السري.
5. الثورة المعرفية والنحو المتسارع في جميع مجالات العلم والمعرفة.
6. التقادم السريع للمنتجات سواء كانت سلع أو خدمات.
7. التغيير في طبيعة وتركيب القوى العاملة, ويشمل ذلك القيم والأهداف, والمستوى التعليمـي والوعي, وتزايد نسبة القاطنين في المدن.
8. ظهور أفكار وفلسفات إدارية جديدة, مثل فلسفة الإدارة اليابانية.
9. إصدار قوانين وتشريعات حكومية جديدة .
10. الاتحادات والنقابات المهنية (العمالية) .

15.1.2 معوقات التطوير الإداري :

يذكر (عبوي,2009) مجموعة من المعوقات للتطوير الإداري ومنها:

1. السياسات الكيدية.
2. تطفيش الكفاءات.
3. تركيز السلطات واحتكارها بيد المدير.
4. تضييق الخناق على المبدعين .
5. تكريس قيم الطاعة المطلقة العمياء للمدير.
6. خلل النظام للقيم الاجتماعية .

7. الخجل الإداري يمثل أحد أسباب التخلف الإداري لأنه يحول دون اتخاذ قرارات إدارية حاسمة للإصلاح والتطوير ويحد من القدرة على اتخاذ إجراءات رادعة بحق المسيئين والفاسدين .
8. التغيرات المتكررة في شاغلي الوظائف القيادية مثل مدراء الدوائر والمدراء العاملين.

16.1.2 مقومات التطوير الإداري:

يذكر (آل زاهر, 1994) مجموعة من المقومات للتطوير الإداري ومنها:

1 ـ توفر القناعة والرغبة الصادقة في عملية التطوير الإداري.

2ـ التخطيط السليم للتطوير الإداري.

3 ـ ارتباط التطوير الإداري بالبيئة.

4 ـ الاستمرارية في عملية التطوير الإداري.

5 ـ الشمولية في عملية التطوير الإداري.

17.1.2 دواعي التطوير الإداري :

يذكر (آل زاهر، 1994) عدد من دواعي التطوير الإداري وهي كما يلي:

1 ـ تضخم الجهاز الإداري.

2 ـ عدم الرضا عن أداء الجهاز الإداري.

3 ـ الرغبة في رفع الكفاءة والفعالية.

4 ـ ضعف القيادات في الإدارة العليا.

5 ـ زيادة التأكيد على العقلانية في المجال الإداري.

6 ـ تخلف الأجهزة الإدارية في الدول النامية.

7 ـ الحروب والأزمات الاقتصادية والتكنولوجية.

8 ـ المغالاة في اللجوء إلى التعقيدات الإدارية.

18.1.2 جوانب التطوير الإداري:

تعتبر مجالات أو جوانب التطوير الإداري من الأسس والمعايير العديدة التي تم اسـتخدامها لتصنيف مداخل التطوير الإداري وهي تحدد المجالات أو الجوانب التي يمكن أن تـشملها عمليـة

التغيير والتطوير في المنظمات، وهي بذلك تساعد القيادات الإدارية ومستشاري التغيير في اختيار ما يناسب احتياجات المنظمة منها على ضوء فهم وإدراك لمجموعة المتغيرات المؤثرة في حيـاة تلك المنظمات, وكيفية التعامل معها والتأثيرات المتبادلة بين تلك المتغيرات .

ويمكن تناول تلك الجوانب بما يلي:

أ_ الجوانب الإستراتيجية :

تحقق المنظمات التي تهتم بإدارة عملياتها وأنشطتها على هدى من الدراسـات الإسـتراتيجية العديد من المزايا والمنافع, منها ما يرتبط بوضوح الرؤية المستقبلية أمـا واضـعو الإسـتراتيجية وتحقيق عنصر المبادأة لتفاعل المنظمة مع بيئتها، بجانب إمكانية تحقيق المنظمة للعائد الاقتصادي المرضي، وتخصيص مواردها وفق ما يسهم باستغلال الفرص الممكنة والاستفادة من نقاط القـوة المتاحة وتجنب المخاطر المحيطة وتحجيم عوامل الضعف الداخلية (المغربي، 1999) .

وتتضمن عملية الإدارة الإستراتيجية أربعة عناصر رئيسية هي : التحليـل البيئـي (البيئـة الداخلية والبيئة الخارجية), وصياغة الإستراتيجية , وتنفيذ الإستراتيجية, والتقييم والرقابة .

ب ـ الجوانب الهيكلية :

تطوير الجوانب الهيكلية يعمل على إحداث التغيير من خلال تعـديل وتغييـر فـي الهيكـل التنظيمي للمنظمة (الماضي, 2000) .

ويمكن إجراء عمليات التغيير في الهيكل التنظيمي من خلال التوجيهات الرسمية والإجراءات، والسياسات والقواعد والتي تنعكس بشكل واضح من خلال البناء التنظيمـي والعلاقـات وأنمـاط السلطة والمسئولية، كذلك المركزية واللامركزية، بالإضافة إلى طرق إعداد الميزانيات والقـوانين واللوائح الخاصة بعلاقات التنظيم بالأطراف الخارجية كالبيئة والمنظمات الحكوميـة والمـوردين ....وغيرهم (المغربي, 2004) .

ج ـ الجوانب الإجرائية :

تطوير الجوانب الإجرائية يكون بإحداث التغيير من خلال إجراء تعديل وتغيير في إجـراءات العمل بالمنظمة, ويركز تطوير الجانب الإجرائي على عملية تبسيط إجراءات العمل من خلال إزالة مظاهر الخلل والتعقيد في الخطوات والمراحل التي تمر بهـا المعاملـة أثنـاء القيـام بالأعمـال

والنشاطات المختلفة، فهناك العديد من الوسائل والإجراءات للقيام بنفس العمل، وأداء العمل بطريقة معينة لا يعني أنها الطريقـ ـ ـة الأفضـ ـ ـل للأداء (الحسبان ،1999) .

د ـ الجوانب البشرية:

تطوير الجوانب البشرية يكون بإحداث التغيير من خلال إجراء تعديل وتغييـر فـي أفـراد المنظمة أنفسهم, ويتم ذلك من خلال تعديل وتغيير الاتجاهات, والـدوافع والمهـارات الـسلوكية, ويمكن تحقيق هذا التعديل أو التغيير من خلال مجموعة من الأساليب مثل: تـدريب الحـساسية، والشبكة الإدارية، وبرامج التدريب المختلفة، وأساليب تقييم الأداء وغيرها (الماضي, 2000) .

ويعتبر تغيير الأفراد من أصعب مجالات التغيير والتطوير، فهو لا يقتصر على نقلهـم مـن مكان لآخر أو الاستغناء عن بعضهم وإحلال غيرهم محلهم, بل يشمل الجهود الموجهـة لتحـسين جانبين هما: تنمية قدراتهم ومهارتهم وأدائهم من ناحية، وتعديل سلوكياتهم واتجاهاتهم وتكوين قيم جديدة لديهم من ناحية أخرى, فالتركيز هنا ليس على الفرد كمحصلة نهائية للتغيير، ولكن التركيز على تغيير الأنماط السلوكية لكافة العاملين (الحربي، 2001) .

هـ ـ الجوانب التقني:

تطوير الجوانب التقنية يكون بإحداث التغيير من خلال إجراء تعديل وتغيير في تقنية المنظمة، ويتم ذلك من خلال تعديل وتغيير ترتيب وتدفق العمل، وأنماط العمل وأساليبه وطرقه، والوسـائل المستخدمة في أداء العمل (الكبيسي، 1998) .

وأيضاً يشير(الخطيب، 1992) إلى أن التطوير الإداري يجب أن ينطلق من عدة مرتكـزات هي:

1 ـ التطوير يرتكز على وضع الأهداف والخطط .

2 ـ يرتكز نشاط التطوير على عمل الفريق .

3 ـ التطوير يعتمد على منحى التغيير المخطط له والمرتكز على قاعدة معلوماتية .

4 ـ التطوير عملية تفاعلية مستمرة .

5 ـ إستراتيجية معيارية للتغيير.

2.2 الدراسات السابقة:

أجرى باحثون الكثير من الدراسات التي لهـا علاقـة بموضـوع التطـوير الإداري فـي المؤسسات التربوية وغير التربوية وفي مناطق مختلفة وفيما يلـي عـرض لـبعض مـن هـذه الدراسات.

1.2.2 الدراسات العربية:

في دراسة أجراها (بامقيدح، 1991) بعنوان "تطوير التنظيم الإداري فـي وزارة التربيـة والتعليم في الجمهورية اليمنية" كان الهدف منها هو تقييم واقع التنظيم الإداري في وزارة التربيـة والتعليم, وذلك لإعطاء صورة عن الواقع التنظيمي الحالي للمعنيين في تطوير التنظيم الإداري بما يتلاءم مع التنظيمات الحديثة مع مراعاة البيئة اليمنية, تكونت عينة الدراسة من جميع المديرين في ديوان وزارة التربية والتعليم وعددهم(95) مديراً.

وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود إدارة تختص بمتابعة التطوير والتنظيم الإداري, وأن هناك حاجة إلى تدريب المديرين على عملية صنع القرارات الإدارية واتخاذها، بالإضافة إلى عدم وجود معايير موضوعية لاختيار المديرين وإنه يتم تعيينهم في المناصب إدارية عليا بنـاء علـى الانتماءات القبلية (العشائرية) أو الحزبية .

كما أظهرت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية على متغيري الخبـرة التدريـسية والخبـرة الإدارية لصالح المديرين ذوي الخبرة التدريسية والإدارية الطويلة .

وفي دراسة قام بها (الحنيطي، 1994) والتي هدفت إلى التعرف على أراء المـديرين فـي المستويات الإدارية (الدنيا، الوسطى، العليا) حول موضوع التطوير والإصلاح الإداري في أجهزة القطاع العام في الأردن, ركزت الدراسة على الأهداف والمشاكل والحلول التي تساعد في تحسين أداء الأجهزة، وتم تطبيق الدراسة على عينة مؤلفة من256 شخصاً من العاملين فـي مؤسـسات القطاع العام وموزعين على(68) مؤسسة, وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها أن الأجهزة الإدارية في القطاع العام تعاني من نقص في القوى العاملة، كما تعاني من عدم تناسب

الراتب المدفوع وغلاء المعيشة، وتوصلت أيضا إلى عدم مشاركة كافة المستويات الإدارية في جهود التنمية واقتصارها على الإدارة العليا فقط.

وفي الدراسة التحليلية التي قام بها (آل زاهر, 1994) عن سياسات التطوير الإداري بالمملكة العربية السعودية، تناول فيها مداخل التنمية الإدارية كإطار تحليلي للتعرف على دور أجهزة التطوير الإداري(الأجهزة المركزية للتنمية الإدارية في المملكة العربية السعودية) وتقويم مساهمتها في مجال التطوير ومدى توافر الدعائم الأساسية للتطوير الإداري في كل جهاز. ولقد أظهرت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك تأثيراً سلبياً للتحديات التي تواجه الجهاز الإداري والمتمثلة أساساً في زيادة أعباءه وما لذلك من تأثير على جهود التطوير، إضافة إلى وجود العديد من العوامل السلبية التي يعاني منها الجهاز الإداري بصفة عامة كنقص الكفاءات البشرية اللازمة لعملية التطوير وعدم الاستقلالية ووجود الكثير من التداخل والازدواجية بين أجهزة التطوير الإداري وضعف التنسيق والتعاون بينها, الأمر الذي انعكس على نتائج برامج التطوير وجهوده. كذلك أشارت الدراسة إلى وجود ضعف في مشاركة الأجهزة الحكومية في خطط التطوير الإداري.

وقام (الحربي، 1995) بدراسة هدفت إلى تقصي أسباب التغيير وكيفية التقليل من أثاره على التطوير الإداري وكشف جوانب القصور الإداري الذي تبرزه مقاومة التغيير ومعرفة النواحي السلبية في مقاومة التغيير للتقليل من مقاومتها للتطوير الإداري وإبراز أهم الأساليب الجيدة التي تسهم في إضعاف مقاومة التغيير طبقت الدراسة على عينة مؤلفة من 200 موظف من العاملين في دائرة الجوازات العامة بالرياض ,اتبع أسلوب الباحث المنهج الوصفي اعتماد على المقابلة المفتوحة والإستبانة وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها أن العاملين يقاومون التغيير بسبب الخوف والقلق من نتائجه وآثاره، لا يرغبون في التجديد والتطوير الإداري لعدم وضوح الرؤية.

كما أجرى (الفارسي، 1995) دراسة بعنوان "تصورات القادة الإداريين للتطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان"، وقد هدفت إلى معرفة واقع التطوير الإداري, وإلى بيان تصورات القادة لواقع التطوير الإداري تبعاً لمتغيرات المؤهل والخبرة.

واشتملت الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عـددهم (125) مـن فئـات الإدارة الوسطى والدنيا، وشملت فئة من المستشارين والمديرين العاملين، والمديرين ونوابهم .

وكانت من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

وجود سياسات توجه الوزارة، تضع الوزارة معايير موضوعية لتقييم الأداء وتطبقها، وجود هيكل تنظيمي للوزارة يقسم العمل حسب التخصصات وتتوفر فيه المرونـة.، وإتبـاع النظـام المركزي في اتخاذ القرارات.

كما أجرى (المسلماني، 1999) دراسة تقييميه لفعالية التطوير الإداري ومعوقاتـه مـن وجهة نظر الموظفين، بهدف التعرف على تقييم الموظفين لفعالية التطوير الإداري ,ومعوقاتـه في الأجهزة الحكومية الأردنية، وتحديد مدى تأثير الخصائص الوظيفية والاجتماعية للموظفين على تقييمهم لفعالية التطوير الإداري ومعوقاته، وقد اقتصرت الدراسة على تقيـيم الجوانـب التالية والتي بذلت فيها جهود لتطويرها: التدريب، والحوافز، ونظـم المعلومـات الإداريـة، والإجراءات، والوصف الوظيفي, واللامركزية وتفويض السلطة، وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (559) موظفاً من مختلف المستويات الإدارية في مراكز الوزارات الأردنية، وتـم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية المنتظمة من (13) وزارة. وقد توصلت الدراسة إلى نتـائج عديدة من أهمها ما يلي: أن مستوى فعالية التطوير الإداري في كل الجوانب جاء متوسـطاً، وأن مستوى فعالية التطوير الإداري في كل جانب من الجوانب التي يشتمل عليهـا التطـوير المرتبة ترتيباً تنازلياً كانت متوسطة: التدريب ,ونظم المعلومات الإدارية، والوصف الـوظيفي, الإجراءات, اللامركزية, وتفويض السلطة أما فيما يتعلق بجانب الحوافز فقد كـان مـنخفض الفعالية، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الموظفين لفعالية التطوير الإداري تعزى إلى الجنس, والوزارة, ومدة الخدمة. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم الموظفين لفعالية التطوير الإداري تعزى إلى المؤهل العلمي, والفئـة الوظيفيـة، والمـستوى الإداري، والعمر .

كما قام (أبو هنطش، 1999) بدراسة هدفت إلى معرفة واقع التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم في السلطة الوطنية الفلسطينية من وجهة نظر الإداريين التربـويين، وتكونـت

عينة الدراسة من جميع الإداريين التربويين في ديوان الوزارة والبـالغ عـددهم (92) إداريـاً وإدارية .

وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطـوير التربـوي كـان إيجابياً، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية فـي اتجاهـات الإداريـين التربويين تعزى (لمتغيرات الدراسة، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية، والخبرة التدريسية).

أما (العودة, 1999) فقد أجرى دراسة هدفت إلى التعرف على واقـع وحـدات التطـوير الإداري في المؤسسات العامة في المملكة العربية السعودية ودراسة مدى اختلافها فـي مـستوى أدائها باختلاف طبيعة أنشطتها وإسهام وحدات التطوير الإداري بها وتحديد أهم معوقاتها، وقـد طبقت الدراسة على عينة مؤلفة من (150) فردا تم اختيارهم عشوائيا من مجتمع الدراسة واعتمد الباحث في جمع بيانات الدراسة على المقابلة الشخصية والإستبانة كأداتين لجمع بيانات الدراسـة، وتوصلت الدراسة إلى إن وحدات التطوير الإداري في معظم المؤسسات العامة بمستويات مناسبة من حيث التنظيم الإداري كما كشفت النتائج أيض وجود تداخل في الأدوار بين ما تقوم به وحدات التطوير الإداري وبين ما تقوم به وحدات أخرى. كما كشفت النتـائج أيـضا وجـود عـدد مـن الصعوبات المادية والبشرية والتنظيمية تعاني منها وحدات التطوير الإداري.

وقام (القيسي، 1999) بدراسة حول التطوير الإداري في وزارة العدل في المملكة العربيـة السعودية: دراسة حالة (كتابة عدل الرياض الثانية)، بهدف التعرف على العمليات التطويرية التـي تمت في كتابة العدل وذلك من خلال الجانب المكاني الخاص بالموقع الجديـد, والجانـب التقنـي الخاص باستخدام الحاسب الآلي في أعمالها، والجانب الهيكلـي الإجرائـي مـن حيـث تبـسيط الإجراءات وتحديث النماذج، والجانب البشري من حيث تدريب وتنمية منسوبي كتابة العدل، ومدى تأثير تلك العمليات في تحسين الخدمات. وتكون مجتمع الدراسة من كتابة العدل ومـوظفي كتابـة عدل الرياض الثانية وبعض المستفيدين من خدماتها, وتم استخدام أسلوب الحصر الـشامل فيمـا يخص موظفي كتابة العدل، أما المراجعين فتم اختيارهم باستخدام أسلوب العينة العشوائية المنتظمة عليهم، حيث تم اختيار المراجع الأول بالمصادفة بعد ذلك تم اختيار كل خامس مراجـع بطريقـة منتظمة. واستخدم الباحث الأستبانة كأداة لجمع المعلومات.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة من أهمها ما يلي: بشكل عام تميل مفردات الدراسة من منسوبي كتابة عدل الرياض الثانية إلى الموافقة بدرجة عالية على حدوث تطوير في جميع جوانب التطوير الإداري المرتبة ترتيباً تنازلياً: الجانب الهيكلـي الإجرائـي, الجانـب التقنـي, الجانـب الإرشادي، الجانب التدريبي, الجانب المكاني, بشكل عام تميل مفردات الدراسة من مراجعي كتابة عدل الرياض الثانية إلى الموافقة بدرجة عالية على حدوث تطوير في جميـع جوانـب التطـوير الإداري المرتبة ترتيباً تنازلياً: الجانب الهيكلي الإجرائي, الجانب التقني، الجانب الإرشادي, الجانب المكاني .

وأجرى (الفاعوري والعموش، 2002) دراسة هدفت إلى معرفة دور وحدات التطوير الإداري والتدريب في إدارة شؤون التدريب في الجهاز الإداري الأردني، تكون مجتمع الدراسة من (146) موظفاً إدارياً يعملون في وحدات التطوير الإداري والتدريب موزعين على (46) منظمة حكومية أردنية تم اختيارهم عشوائياً، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن دائرة التدريب تلعب دوراً كبيراً في عملية التطوير الإداري في المؤسسات الحكومية الأردنية، وأظهرت النتائج كذلك أن التدريب على المهارات والعلوم السلوكية الإدارية من أهم أنواع التدريب الذي يضمن رفع معدلات الإنجاز، وأن دو دائرة التدريب يعتبر مكملاً لدور دائرة الموارد البشرية، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بشكل عملي بتوفير العوامل التنظيمية اللازمة للقيام بإدارة شؤون التدريب وأهمها: الإمكانيات المادية والبشرية، ودعم الإدارة العليا، وتوفير نظام حوافز للأفراد المتدربين.

كما قام (الرحيل، 2003) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهـات مـديري المـدارس الثانوية بمحافظة اربد نحو التطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم، تكونت مجتمع الدراسة من (198) مديراً تم اختيار عينة عشوائية منهم بلغت (138) مديراً ومديرة واستخدم الباحث الإستبانة في جمع بيانات الدراسة وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها: أن اتجاهـات مديري المدارس نحو التطوير الإداري جاءت بدرجة مرتفعة في كل مـن مجـالات الـسياسات والاستراتيجيات والوصف الوظيفي والهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية، كما جاءت اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو المهارات الإدارية, إدارة الأفراد، والرقابة الإدارية بدرجة متوسطة. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المدراء نحو التطـوير الإداري يعـزى لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح حملة المؤهلات العليا.

وفي دراسة قام بها (الكثيري, 2003) هدفت إلى التعرف على واقع التطوير الإداري في كليات التربية في سلطنة عمان من وجهة نظر القادة الإداريين ورؤساء الأقسام فيها, تكونت عينـة الدراسة من كافة أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (72) عميداً ومساعد عميد ومـدير شـؤون إدارية ورئيس قسم أكاديمي ورئيس قسم إداري واستخدم الباحث الإستبانة في جمع بيانات الدراسة وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها: أن درجة التطوير الإداري في كلية التربية من وجهة نظر القادة الإداريين جاءت بدرجة مرتفعة، كما لم تظهر النتائج وجود فورقـات فـي تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى التطوير الإداري يعزى لمتغير الوظيفة.

وفي دراسة قام بها (الثبيتي، 2007) هدفت إلى التعرف على واقع التطوير الإداري في الأجهزة الحكومية السعودية من وجهة نظر القيادات الإدارية، وتكونت عينة الدراسة مـن (150) قائداً من جميع القيادات الإدارية واستخدم الباحث الإستبانة في جمع بيانـات الدراسـة وتوصـلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج ومن أهمها:

أن مستوى التطوير الإداري في الجوانب الإستراتيجية في الأجهزة الحكوميـة المركزيـة بمدينة الرياض هو مستوى قريب من الجيد, وأن مستوى التطوير الإداري في كل من الجوانـب: الهيكلية، والإجرائية، والبشرية في الأجهزة الحكومية المركزية بمدينة الريـاض هـو مـستوى متوسط، وأن المستوى في الجوانب التقنية قريب جداً من المستوى الجيد المرتفع، وتوصلت هذه الدراسة إلى عدد من التوصيات :

ضرورة اهتمام الإدارة العليا بوجود سياسات وبرامج وإجراءات واضحة ومكتوبة ممـا يساعد على صياغة ورسم استراتيجيات الأجهزة الحكومية وتنفيذها بكفاءة.

ضرورة اهتمام القيادات الإدارية في الأجهزة الحكومية بتحفيز الموظفين ماديـاً ومعنويـاً, وتوزيع الحوافز بينهم بالعدالة، وذلك من خلال تفعيـل الأنظمـة واللـوائح المتعلقـة بالمكافـآت والانتدابات والتدريب والإبتعاث في نظام الخدمة المدنية .

2.2.2 الدراسات الأجنبية:

قام نكس (Nix, 1990) بدراسة بعنوان "استراتيجيات التطوير الإداري للعمداء الأكاديميين في الكليات والجامعات "بهدف استقصاء ومعرفة الاستراتيجيات التي مارسها العمداء الأكاديميون في تطورهم الإداري وبحث نشاطات التطوير الإداري المنهجية واللامنهجية التـي تمـت داخـل المؤسسة التي يعملون بها وخارجها مع تحليل خط التقدم المهني لتحديد أنماطه. وقد تـم تطبيـق الدراسة على عينة مؤلفة من (300) عميد أكاديمي في الولايات المتحدة, وأشارت نتائج الدراسـة إلى أن عدد كبيراً من العمداء أشاروا إلى عدم وجود برنامج أو مسؤولية محددة لتطوير الإداريين الأكاديميين في مؤسساتهم, وأظهرت النتائج أيضا فشل مؤسسات التعليم العالي في اعتبار التطوير الإداري مهمة مؤسسية .

كما أجرت بومان (Bowman,1991) دراسة بعنوان " التطوير الإداري وتطـور هيئـة التدريس "هدفت إلى تقييم اتجاهات رؤساء الأقسام نحو التطوير الإداري وتطور هيئـة التـدريس ودرجة مشاركتهم في أدوار ونشاطات التطوير والتنمية. طبقت الدراسة على عينة مؤلفة من311 فرداً من رؤساء الأقسام في جامعات عامة في الولايات المتحدة، وأظهـرت نتـائج الدراسـة أن رؤساء الأقسام يعتبرون التطوير الإداري امرأ مهما إلا إن المشاركة في عملية التطـوير الإداري كانت اقل من المتوسط وأن الأفراد الذين لديهم طموح لشغل مناصب إدارية عليا اظهروا مـستوى أعلى من المشاركة من غيرهم.

أما دراسة (Littlefield ,1992) "برامج التطوير الإداري في جامعات الولايات المتحـدة الأمريكية " توصلت إلى أن (285) من الجامعات والكليات التي تدرس الإدارة أوضحت الإجابات التي وصلت من (85) منها والتي لديها برامج للتطوير الإداري عدم وجود علاقة بين الإيرادات أو حجم الكادر وعمر البرنامج وإن 96% كانت تستهدف الإدارة المتوسـطة، وإن لـدى معظمهـا سياسات محددة حول استخدام الكوادر الداخلية والخارجية ورواتبهم .

وفي دراسة (Watson ,1992) "التطوير الإداري في مجال التعليم " استعرضت الدراسة اتجاهات العلاقات بين المؤسسات الانجليزية للتعليم وبين الدارسين فيها.

مع أن هناك عدداً من العوامل تجعل من للصعب المحافظة على النوعيـة وعلـى الحيويـة الاقتصادية للمستقبل، واستجابة للتعليم العالي لقدر كبير من الاستقلالية في ظل ظروف اقتـصادية

معينة، سيأخذ شكل النشاطات المعتمدة في إطار الجهة المستخدمة ومن شأن ذلك أن تباينـاً فـي مجالين:

الذين سعوا إلى المشاركة النشطة حيث المحافظة على المقاييس والمستوى.

الذين سعوا إلى الكمية دون النوعية، وهذا المقابل سيؤدي إلى التمييز بين الجامعات.

وفي دراسة قام بها برودني (Brudney,1999) والتي تناولت عمليات الإصلاح الإداري التي تمت في مختلف الولايات المتحدة الأمريكية، وقد شملت عينة من مديري الهيئات والأجهـزة الحكومية في(93) مجالاً مختلفاً من مجالات العمل وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها إن جهود الإصلاح الإداري ترتبط بوجود أزمات تتصدى الإدارات الحكومية لمعالجتها ولا ترتكز إلى إستراتيجية ثابتة.

وأجرى ديفر وآخرون (Dvir, Taly. Et All, 2002) دارسة هدفت إلى تحديـد تـأثير القيادة المحسنة من خلال التدريب على تطوير العاملين وتطوير أدائهـم (إخـضاعهم لبرنـامج تطويري قائم على المهارات الإدارية)، حيث تم إخضاع المجموعة التجريبية لتدريب على القيـادة التحويلية، وتم إخضاع المجموعة الضابطة لتدريب قيـادي انتقـائي (eclectic leadership) . وتكونت عينة الدراسة من (54) قائداً عسكرياً، مع (90) تابعاً مباشر و(724) تابعاً غير مباشـر، وأظهرت نتيجة الدراسة أن القادة في المجموعة التجريبية امتلكوا تأثير أكثر إيجابية على تطـور التابعين المباشرين وعلى أداء التابعين غير المباشرين من القادة في المجموعة الضابطة .

وأجرى (Elise,2007) دراسة هدفت معرفة أثر إنتاج المعرفة التعاونية في مجال التطوير التنظيمي، حيث تكونت عينة الدراسة من 223 من خبراء المنظمات المشتركين في التطوير التنظيمي، وقد اعتمدت البيانات على التقييم الذاتي من قبل هؤلاء الخبراء في ثلاثة مجالات هي: وحدات البحث والتطوير الأكاديمي، ومعاهد التدريب والتعليم, والاستشارات الإدارية، وقد أظهرت نتائج الدراسة انه من خلال الربط بين مختلف أنواع المعرفة انه يتم إيجاد منافع لكلاً من الخبراء والعملاء وبالتالي تعود المنافع على المجتمع، كذلك أظهرت النتائج أن النموذج التعاوني يقدم فرصة لإيجاد ستة أنواع من التحسينات في عملية البحث والتمويل والخبرة والتواصل المجتمعي والإنتاج الخدمي والتطوير التعليمي الإقليمي و مخرجات العملاء.

وأجرت (Carole, 2007) دراسة تحليلية في كندا هدفت بحث إمكانية التوافق بين التطوير التنظيمي وإدارة الأزمات في عدد من المنظمات الحكومية، وقامت الدراسة على افتراضين هما: أن مجال إدارة الأزمات يواجه حالياً اثنين من القيود. أولاً: هنالك اتجاهان يميزان هذا المجال لغاية الآن وهما: التحليل الاجتماعي للطوارئ التنظيمية والذي يركز على الكوارث بوصفها أحداث اجتماعية والتخطيط لإدارة الأزمات الذي يركز على تطوير تقنيات السيطرة على المخاطر. وبالرغم من المستفاد من هذه المناهج إلا أنه لا يبدو أنه يؤدي إلى نموذج تعليمي لإدارة الأزمات يشجع على الصمود في مواجهة الأزمات. ثانياً: قام الباحثون بدارسة أحداث منفردة كدارسات فردية لم يتم توليفها وجمعها وعليه يبدو أن الإداريين والفقهيين يميلون إلى تكرار النماذج غير الفعالة ذاتها عند حدوث أزمة ما، يهدف الأنموذج المقترح المقدم في هذه الدراسة إلى رفع القيود عن طريق الجمع بين مجالين متعارضين في الدارسة ذلك بأنه ينظر لإدارة الأزمات على أنها أحداث معينة والتطوير التنظيمي بأنه تعزيز لقدرات المنظمات للنهوض بتغييرات دائمة. وقد أوصت الدارسة بإمكانية استكشاف العمل معاً نظرياً و تجريبياً .

التعقيب على الدراسات السابقة:

استهدفت بعض الدراسات السابقة التي تم استعراضها البحث موضوع التمكين الإداري ومن جوانب مختلفة, فالبعض منها كان مهتما بتقييم الوضع الراهن للتطوير الإداري في المؤسسات الحكومية والخاصة كدراسة تقيمية مثل دراسة كل من (بامقيدح, 1991) ودراسة(المسلماني, 1999) ودراسة (Bowman,1991)، (الحنيطي, 1994) ودراسة (الفارسي، 1995) ودراسة (أبو هنطش، 1999) ودراسة (الرحيل, 2003) ودراسة(Watson ,1992)، والبعض الأخر كان مهتما باستراتيجيات التطوير الإداري كدراسة (Nix, 1990) ودراسة Dvir, Taly. Et All, (2002). وهنالك دراسات تناولت سياسات وواقع التطوير الإداري كدراسة (آل زاهر،1994)

ودراسة (الكثيري, 2003) ودراسة (الثبيتي, 2007)، في حين اهتم البعض من هذه الدراسة بالكشف عن أثر بعض المتغيرات على عملية التطوير الإداري كدراسة (Elise,2007) ودراسة (Alexander & Kathia& Christian.2009) التي اهتمت بالكشف عن اثر المعرفة التعاونية في مجالات التطوير، ودراسة (Carole,2007) التي هدفت إلى معرفة إمكانية التوافق بين التطوير التنظيمي و إدارة الأزمات.

ومن الواضح أن الدراسة الحالية تلتقي مع بعض الدراسات السابقة بتناولها موضوع التطوير الإداري وكذلك في بعض المتغيرات التي تناولتها الدراسات السابقة مثل (النـوع الاجتمـاعي، والخبرة، والمؤهل العلمي) بالإضافة إلى طبيعة الأداة المستخدمة فـي جمـع بيانـات الدراسـة والمتمثلة بالاستبانه مثل دراسة (أبو هنطش, 1999) و(الفارسـي، 1995) و(الرحيـل، 2003) (الكثيري، 2003) لكن ما يميزها، بالإضافة إلى الاختلاف من حيث الهـدف ومجتمـع الدراسـة والعينة، هو أنها تعتبر المحاولة الأولى للكشف عن واقع التطوير الإداري في المناطق التعليميـة بمنطقة حائل من المملكة العربية السعودية, وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في كتابة الأدب النظري وتحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها، كذلك قدمت مساعدة للباحث في بناء أداة الدراسة حيـث شكلت قاعدة معرفية غنية بما وفرته من أدوات طبقت فيها، وكذلك ساعدت فـي مناقـشة نتـائج الدراسة وربطها معها من حيث مدى التوافق والاختلاف بين هذه الدراسة والدراسات السابقة. وأن أهم ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، تناولها لواقع التطوير الإداري التربوي من وجهة القائمين على العملية التربوية، وهم القادة التربويين القائمين على التطوير الإداري، لـذا جـاءت آرائهم استجابة للواقع، كما أن هذه الدراسة جاءت بعد فترة تطوير إداري شهدتها المناطق التعليمية في المملكة العربية السعودية، لذا من المؤمل أن تشكل نتائجها عملية تغذية راجعة للقائمين علـى عملية التطوير الإداري في المناطق التعليمية في المملكة العربية السعودية.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة والأداة المستخدمة في جمع البيانات وكيفية بنائها، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها. كما يتضمن توضيح لإجـراءات التطبيـق والمعالجـة الإحصائية للبيانات الإحصائية ووفقاً لأسئلة الدراسة. وفيما يلي عرض تفصيلي لذلك.

1.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من القادة التربويين العاملين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم(320) من العام الدراسي 2010/2009.

2.3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (300) فردا من أفراد مجتمع الدراسـة تـم اختيـارهم بالطريقـة العشوائية البسيطة وقام الباحث بتوزيع الاستبانات عليهم وتم استرجع (295) استبانه وكان منهـا (3) غير صالحة للتحليل الإحصائي وبذلك أصبحت الإستبانات القابلة للتحليل الإحـصائي (292) لتشكل ما نسبته (97%) من أفراد مجتمع الدراسة. والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفـراد عينـة الدراسة وفقا لمتغيراتها.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقا لمتغيراتها(النوع الاجتماعي، الخبرة الإدارية المؤهل)

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	207	70.9
	أنثى	85	29.1
	المجموع	292	100.0
المؤهل	بكالوريوس	270	92.5
	دراسات عليا	22	7.5
	المجموع	292	100.0
الخبرة الإدارية	اقل من 5 سنوات	71	24.3
	من 5-10 سنوات	127	43.5
	أكثر من 10 سنوات	94	32.2
	المجموع	292	100.0

3.3 أداة الدراسة:

من أجل التعرف إلى تصورات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في منطقة حائـل حول التطوير الإداري، قام الباحث بتطوير إستبانه بالإعتماد على الأدب النظـري والدراسـات السابقة في هذا المجال مثل دراسة (الرحيل, 2003) (الكثيري, 2003) (الفارسي، 1995) (أبـو هنطش، 1999), وتكونت أداة الدراسة بصورتها النهائية (ملحق, ب) من الأقسام التالية:

القسم الأول: ويشتمل على المعلومات الديموغرافية التالية :

1. النوع الاجتماعي : ويقسم إلى مستويين هما (ذكر، أنثى).
2. الخبرة الإدارية: ولها ثلاثة مستويات وهي (اقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثـر من 10سنوات)
3. المؤهل العلمي:ويقسم إلى مستويين(بكالوريوس, دراسات عليا).

القسم الثاني: ويشتمل على (64) فقرة توزعت على (5) مجالات.

4.3 صدق الأداة:

للتحقق من صدق أداة الدراسة قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين مـن ذوي الخبرة والاختصاص والبالغ عددهم (10)محكمين (ملحق ج) من مختلف أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية والسعودية، إذ طلب منهم إبداء أرائهم وملاحظاتهم في أداة الدراسـة مـن حيث (مدى دقة وسلامة الصياغة اللغوية, مدى انتماء الفقرات لمجالات الأداة, إضافة أو حذف لما يرونه مناسباً) (ملحق أ) .

وبناء على آراء المحكمين تم حذف فقرة واحدة من فقرات الإستبانة التي تم عرضها فـي نموذج التحكيم وتمثلت في الفقرة التي نصها "يتدرب المسؤولين في وزارة التربية والتعليم علـى صناعة القرار" لتصبح الإستبانة في صورتها النهائية ممثلة في (64) فقرة. وقـد تـم اعتمـاد المعيار المتمثل بنسبة اتفاق(80%) أو أكثر من المحكمين لإبقاء الفقرة أو حذفها, وتعتبر مثل هذه الإجراءات دليلا على صدق أداة الدراسة .

5.3 ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة قام الباحث بتطبيق الأداة على عينة مؤلفة من (20) فردا مـن أفراد مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، ثم جرى التحقق من ثبات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا وذلك على مستوى كل مجال من مجالات الدراسة والمجال الكلي والجدول رقـم (2) يوضـح نتائج ذلك .

جدول رقم(2)

ثبات أداة الدراسة وفقا لمعادلة كرونباخ ألفا

المجالات	عدد الفقرات	معامل الثبات

الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية	18	0.92
الأهداف والسياسات والاستراتجيات	10	0.85
الوصف والتصنيف الوظيفي	12	0.89
المهارات القيادية وإدارة الأفراد	13	0.89
الرقابة والمتابعة والتقويم	11	0.82
	64	0.90

يتضح من الجدول رقم (2) أن معاملات ثبات مجالات الأداة قـد تراوحـت بـين (0.82 - 0.92) وللمجال الكلي (0.90) وتعتبر مثل هذه القيم مقبولة لإغراض هذه الدراسة.

6.3 متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

أ- **المتغيرات المستقلة:** وتضم

النوع الاجتماعي: وله مستويين هما (ذكور , إناث).

الخبرة الإدارية: وتقسم إلى ثلاثة مستويات هي(اقل من 5 سنوات , من 5-10 سنوات, أكثر من 10سنوات)

المؤهل العلمي: وله مستويين هما : (بكالوريوس, دراسات عليا).

ب- **المتغير التابع:**

ويتمثل بـ (تصورات القادة التربويين نحو التطوير الإداري في منطقة حائل في المملكـة العربية السعودية) ويقاس من خلال استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات الإستبانه التـي تـم إعدادها لهذه الغاية.

7.3 إجراءات الدراسة:

بعد التأكد من صدق الأداة وثباتها وتحديد عينة الدراسة وأخذ الموافقة الرسمية لتطبيق أداة الدراسة من الجهات ذات العلاقة ممثلة بـ (جامعة مؤتة, الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل, وزارة التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية) (الملاحق، د, هـ, و) قام الباحث بتوزيع

الاستبيانات باليد وبمساعدة بعض الزملاء وقد تم توضيح تعبئة أداة الدراسة، وطلب منهم أخذ الدقة والموضوعية في تعبئة الإستبانه، وقد استغرق فترة توزيع واسترجاع الاستبيانات حوالي (8) أسابيع، من العام(2009-2010) حيث بلغ عددهم (320) .

و تجدر الإشارة إلى إن أن تدرج المقياس المستخدم في الدراسة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وعلى النحو الآتي:(موافق بشدة: 5 درجات، موافق: 4 درجات، متوسطة: 3 درجات، غير موافق: 2 درجة، غير موافق بشدة: درجة واحدة).

واستناداً إلى ذلك فإن قيم المتوسطات الحسابية التي وصلت إليها الدراسة سيتم التعامل معها لتفسير البيانات على النحو التالي:

$$\frac{\text{الحد الأعلى – الحد الأدنى}}{3} = \frac{5 - 1}{3} = 1.33$$

منخفض	متوسط	مرتفع
أقل من 2.33	أكبر أو يساوي 2.33 وأقل أو يساوي 3.66	أكبر من 3.66

وبناء على ذلك فإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرات أكبر من (3.66) يكون مستوى تصورات المشاركين مرتفعاً، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي أكبر أو يساوي (2.33) وأقل أو يساوي (3.66) فإن مستوى التصورات متوسطاً، وإذا كان المتوسط الحسابي أقل من (2.33) فيكون مستوى التصورات منخفضاً.

8.3 المعالجة الإحصائية:

بعد أن تم إدخال إستبانات الدراسة على جهاز الحاسوب بإستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) تم إجراء المعالجات الإحصائية التالية :

1) للإجابة عن السؤال الأول: تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

2) للإجابة عن السؤال الثاني: تم إجراء تحليل التباين الثلاثي (Three Way Anova)

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضا مفصلاً لنتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء أسئلتها المطروحة والتي هدفت إلى الكشف عن تصورات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بمنطقة حائل لواقع التطوير الإداري، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة ومناقشتها وفقا لتسلسل أسئلتها وعلى النحو التالي :

1.4 عرض النتائج

1. للإجابة عن السؤال الأول :

"ما تصورات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بمنطقة حائل لواقع التطوير الإداري؟ "للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تصور القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بمنطقة حائل بالمملكة العربية السعودية لواقع التطوير الإداري وذلك على مستوى كل مجال من مجالات الدراسة الخمسة والمتمثلة بـ (الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية، الوصف والتصنيف الوظيفي، الأهداف والسياسات الإستراتيجية, الرقابة والمتابعة والتقويم، المهارات القيادية وإدارة الأفراد) والمجال الكلي، والجدول (3) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بمنطقة حائل لواقع التطوير الإداري

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية	3.70	0.70	1	مرتفعة
الوصف والتصنيف الوظيفي	3.68	0.77	2	مرتفعة
الأهداف والسياسات الإستراتيجية	3.67	0.78	3	مرتفعة
الرقابة والمتابعة والتقويم	3.60	0.83	4	متوسطة
المهارات القيادية وإدارة الأفراد	3.47	0.72	5	متوسطة
الكلي	3.63	0.65	-	متوسطة

من البيانات الواردة في الجدول رقم (3) يظهر أن المتوسط الكلـي لتـصورات القـادة التربويين في وزارة التربية والتعليم بمنطقة حائل لواقع التطوير الإداري جاء بدرجـة متوسـطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.63) وبانحراف معياري (0.65)، اما علـى مـستوى المجـالات الفرعية فقد احتل مجال (الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية) المرتبة الأولى مـن بـين المجـالات وبمتوسط حسابي (3.70) وبدرجة موافقة مرتفعة، واحتل المرتبة الثانية مجال(الوصف والتصنيف الوظيفي) بمتوسط حسابي (3.68) وبدرجة موافقة مرتفعة، وجاء فـي المرتبـة الثالثـة مجـال (الأهداف والسياسات الإستراتيجية) بمتوسط حسابي (3.67) وبدرجة موافقة مرتفعة أيضا، وفـي المرتبة الرابعة جاء مجال (الرقابة والمتابعة والتقويم) بمتوسط حسابي (3.60) وبدرجـة موافقـة متوسطة، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة فقد جاء مجال (المهارات القيادية وإدارة الأفراد) بمتوسط حسابي (3.47) وبدرجة موافقة متوسطة أيضا.

وفيما يلي عرض تفصيلي لتصورات القادة التربويين في وزارة التربية والتعلـيم بمنطقـة حائل بالمملكة العربية السعودية لواقع التطوير الإداري وعلى مستوى كل مجال مـن مجـالات الدراسة (الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية، الوصف والتصنيف الوظيفي، الأهـداف والـسياسات الإستراتيجية، الرقابة والمتابعة والتقويم، المهارات القيادية وإدارة الأفراد) وهي على النحو التالي:

مجال الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات إفراد عينـة الدراسـة على مستوى كل فقرة من فقرات مجال (الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية) والمجال الكلي والجدول رقم (4) يوضح نتائج ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات القادة التربويين بمنطقة حائل لواقع التطوير الإداري على مجال الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية مرتبة تنازلياً

رقـم	نص الفقرة	المتوسط	الانحراف	الرتبة	درجـة

الفقرة		الحسابي	المعياري		الموافقة
1	تتوفر المرونة في الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم.	4.17	1.08	1	مرتفعة
16	تستقطب البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم الخبرات الإبداعية	3.99	1.11	2	مرتفعة
4	يتضمن الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم وصفا للأدوار الوظيفية للإفراد العاملين فيها.	3.88	0.97	3	مرتفعة
3	التربية يستوعب الهيكل التنظيمي في وزارة والتعليم أنشطتها.	3.88	0.95	3	مرتفعة
2	يوفر الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم الفرصة لتطوير منتسبيها.	3.84	0.94	5	مرتفعة
5	يقسم الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم حسب التخصصات.	3.78	1.04	6	مرتفعة
6	ترتبط ألقاب الوظائف في الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم بمهام وواجبات وظيفية.	3.77	1.04	7	مرتفعة
7	يستخدم الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم التكنولوجيا.	3.69	1.12	8	مرتفعة
15	تعتبر البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم مفاهيم العمل بجميع جوانبه جزءا أساسيا من نظام قيم الوزارة	3.69	1.02	8	مرتفعة
17	تهتم البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم بإنسانية الفرد وتحترم مقدراتة في العمل.	3.66	1.07	10	متوسطة
10	يهدف التطوير من خلال الهيكل التنظيمي إلى تطوير استراتيجيات المنظمة وعملياتها.	3.65	1.14	11	متوسطة
9	يهدف التطوير من خلال الهيكل التنظيمي إلى تطوير الأفراد.	3.65	1.10	11	متوسطة
18	تعقد البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم مقارنات مستمرة مع الوزارات المماثلة.	3.60	0.99	13	متوسطة
11	تقوم مصادر التطوير التنظيمي في وزارة التربية والتعليم على نظريات العلوم السلوكية	3.56	1.09	14	متوسطة
8	يعتري التطوير التنظيمي النظام في وزارة التربية والتعليم بأكملة.	3.53	1.09	15	متوسطة
14	تجدد البيئة التنظيمية في عمل وزارة التربية والتعليم باستمرار	3.49	1.11	16	متوسطة
12	تنطلق عمليات التطوير التنظيمي من تشخيص دقيق للمشكلات.	3.46	1.14	17	متوسطة
13	توفر البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم مناخا يحفز على الإبداع.	3.34	1.24	18	متوسطة
1-18	الكلي	3.70	0.70	-	مرتفعة

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم(4) إلى إن المتوسط العام لتصورات القادة التربويين بمنطقة حائل بالمملكة العربية السعودية لواقع التطوير الإداري على مجال الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية جاء بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (3.70) وانحراف معياري (0.70) وهو يعكس درجة موافقة مرتفعة. وقد احتلت المراتب الثلاثة الأولى كل من الفقرة رقم (1) والتي

تنص على " تتوفر المرونة في الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم" ألمرتبه الأولى بـين فقرات هذا المجال و بمتوسط حسابي (4.17) وهي تعكس درجة موافقة مرتفعة من وجهة نظـر الإداريين، والفقرة رقم (16) والتي نصها " تستقطب البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعلـيم الخبرات الإبداعية " بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.99) وبدرجة موافقة مرتفعة، والفقرة رقم (4) والتي نصها " يتضمن الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم وصفا لـلأدوار الوظيفيـة للإفراد العاملين فيها" بالمرتبة الثالثة وبمتوسط (3.88) وهي تعكس درجـة موافقـة مرتفعـة أيضا.(توضيح اكثر)

وجاء بالمرتبة الأخيرة كل من الفقرة رقم (12) والتي تـنص"تنطلـق عمليـات التطـوير التنظيمي من تشخيص دقيق للمشكلات." بمتوسط حسابيي (3.46) وهي تعكس درجـة موافقـة متوسطة والفقرة (13) والتي تنص"توفر البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم مناخـا يحفـز على الإبداع" بمتوسط حسابيي (3.34) وهي تعكس درجة موافقة متوسطة أيضا .

2.مجال الأهداف والسياسات الإستراتيجية .

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات إفراد عينة الدراسة على مستوى كل فقرة من فقرات مجال (الأهداف والسياسات الإستراتيجية) والمجال الكلـي والجـدول رقم (5) يوضح نتائج ذلك.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات القادة التربويين بمنطقة حائل لواقع التطوير الإداري بمجال الأهداف والسياسات الإستراتيجية مرتبة تنازلياً

رقـم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجـة الموافقة
2	تمتلك وزارة التربية والتعليم رؤية ورسالة تنبع منها أهـدافها وقيمها .	3.77	0.99	1	مرتفعة
10	توفر وزارة التربية والتعليم الكوادر والأجهزة اللازمة لتـسيير العمل فيها وتحقيق أهدافها.	3.74	1.07	2	مرتفعة
1	توجد لدى وزارة التربية والتعليم خطة إستراتجية	3.73	1.03	3	مرتفعة
8	تعتبر وزارة التربية والتعليم السياسات هـي القاعـدة لبنـاء برامجها	3.71	1.03	4	مرتفعة

4	تتوائم وزارة التربية والتعليم بين أهدافها وسياستها الإستراتيجية .	3.71	0.96	4	مرتفعة
5	تتسم أهداف وزارة التربية والتعليم وسياستها واستراتجياتها الوضوح والسهولة والفهم.	3.68	1.07	6	مرتفعة
3	تصاغ الأهداف الإستراتجية بطريقة تعكس إجراءات وزارة التربية والتعليم للتطوير .	3.67	1.05	7	مرتفعة
6	يتم تنفيذ السياسات والاستراتجيات في وزارة التربية والتعليم على مراحل عن طريق جدولتها بجدول زمني لتحقيق أهدافها	3.64	1.12	8	متوسطة
7	تضع وزارة التربية والتعليم استراتجيات لمواجهة المشكلات الطارئة فيها.	3.61	1.12	9	متوسطة
9	تتخذ وزارة التربية والتعليم قراراتها بناء على دراسات وتوصيات من القاعدة للقمة.	3.58	1.11	10	متوسطة
-	الكلي	3.67	0.78		مرتفعة

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم(5) إلى إن المتوسط العام لتصورات القادة التربويين بمنطقة حائل بالمملكة العربية السعودية لواقع التطوير الإداري مجال الأهداف والسياسات الإستراتيجية جاء بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (3.67) وانحراف معياري (0.78) وهو يعكس درجة موافقة مرتفعة. وقد احتلت المراتب الأولى كل من الفقرة رقم (2) والتي تنص على" تمتلك وزارة التربية والتعليم رؤية ورسالة تنبع منها أهدافها وقيمها " ألمرتبه الأولى بين فقرات هذا المجال وبمتوسط حسابي (3.77) وهي تعكس درجة موافقة مرتفعة من وجهة نظر القادة التربويين، والفقرة رقم (10) والتي نصها " توفر وزارة التربية والتعليم الكوادر والأجهزة اللازمة لتسيير العمل فيها وتحقيق أهدافها. " بمتوسط حسابي (3.74) وبدرجة موافقة مرتفعة , وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة رقم (1) والتي نصها " توجد لدى وزارة التربية والتعليم خطة إستراتجية "بمتوسط حسابي (3.73) وبموافقة مرتفعة أيضا , في حين جاء بالمراتب الأخيرة كل من الفقرة رقم (6) والتي نصها " يتم تنفيذ السياسات والاستراتجيات في وزارة التربية والتعليم على مراحل عن طريق جدولتها بجدول زمني لتحقيق أهدافها " بمتوسط حسابي (3.64) وبدرجة موافقة متوسطه. والفقرة رقم (7) والتي نصها "تضع وزارة التربية والتعليم استراتجيات لمواجهة المشكلات الطارئة فيها" بمتوسط حسابي (3.61) وبدرجة موافقة متوسطه، والفقرة (9) والتي تنص"تتخذ وزارة التربية والتعليم قراراتها بناء على دراسات وتوصيات من القاعدة للقمة" بمتوسط حسابي (3.58) وهي تعكس درجة موافقة متوسطة .

1. الوصف والتصنيف الوظيفي:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات إفراد عينـة الدراسـة على مستوى كل فقرة من فقرات مجال (الوصف والتصنيف الوظيفي) و المجال الكلي والجـدول رقم (6) يوضح نتائج ذلك

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات القادة التربويين بمنطقة حائل لواقع التطوير الإداري بمجال الوصف والتصنيف الوظيفي

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجـة الموافقة
2	يعتبر الوصف الوظيفي دقيق في الإدارات للحد من تداخل الاختصاصات.	4.01	1.03	1	مرتفعة
8	تجري وزارة التربية والتعليم مقابلات شخصية مع المتقدمين للعمل فيها.	3.96	1.01	2	مرتفعة
1	يوجد في أقسام وزارة التربية والتعليم تصنيفات وتوصيفات للوظائف التابعة لها.	3.84	.937	3	مرتفعة
7	توفر وزارة التربية والتعليم للموظفين التدريب والمعرفة الفنية.	3.74	1.01	4	مرتفعة
3	يعرف الموظفين أدوارهم الوظيفية في الوحدة الإدارية التي يعملون بها.	3.72	1.01	5	مرتفعة
5	يتم أرشاد الموظفين في الإدارات بطرق رسمية مكتوبة عن كيفية تنفيذ مهامهم.	3.72	1.01	5	مرتفعة
6	يتم تفويض الصلاحيات في وزارة التربية والتعليم للموظفين ذوي الكفاءة.	3.66	1.13	7	متوسطة
9	تسمح وزارة التربية والتعليم للموظفين إبداء أرائهم الشخصية لمصلحة العمل	3.65	1.12	8	متوسطة
4	تختار وزارة التربية والتعليم الأفراد المؤهلين وأصحاب الكفاءات للعمل فيها	3.65	1.10	8	متوسطة
12	تستخدم إدارة شؤون الموظفين في وزارة التربية والتعليم أساليب تخطيطية علمية دقيقة في العمل.	3.47	1.17	10	متوسطة
11	تهتم إدارة شؤون الموظفين في وزارة التربية والتعليم بشؤون الأفراد الاجتماعية	3.42	1.23	11	متوسطة

	والشخصية.				
10	يبتعد الموظفين الإداريين عن الروتين في عملهم اليومي.	3.41	1.27	12	متوسطة
	الكلي	3.68	0.77		مرتفعة

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم(6) إلى إن المتوسط العام لتصورات القادة التربـويين بمنطقة حائل بالمملكة العربية السعودية لواقع التطوير الإداري مجال الوصف والتصنيف الوظيفي جاء بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي بلغ (3.68) وانحراف معياري (0.77) وهو يعكس درجـة موافقة مرتفعة. وقد احتلت المراتب الأولى بين فقرات هذا المجال كل من الفقرة رقم (2) والتـي تنص على "يعتبر الوصف الوظيفي دقيق في الإدارات للحد من تداخل الاختـصاصات "ألمرتبـه الأولى بين فقرات هذا المجال وبمتوسط حسابي (4.01) وهي تعكس درجة موافقة مرتفعـة مـن وجهة نظر الإداريين، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (8) والتي نـصها " تجـري وزارة التربية والتعليم مقابلات شخصية مع المتقدمين للعمل فيها." بمتوسط حـسابي (3.96) وبموافقـة مرتفعة , وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة رقم (1) والتي نصها " يوجد في أقسام وزارة التربيـة والتعليم تصنيفات وتوصيفات للوظائف التابعة لها." بمتوسط حسابي (3.84)وبموافقة مرتفعة أيضا.

وجاء بالمراتب الأخيرة كل من الفقرة رقم(12) والتي تنص"تستخدم إدارة شؤون الموظفين في وزارة التربية والتعليم أساليب تخطيطية علمية دقيقة في العمل." بمتوسـط حـسابيي (3.47) وهي تعكس درجة موافقة متوسطة , والفقرة رقم(11) والتي تنص" تهتم إدارة شؤون المـوظفين في وزارة التربية والتعليم بشؤون الأفراد الاجتماعية والشخصية." بمتوسـط حـسابيي (3.42) وهي تعكس درجة موافقة متوسطة , والفقرة رقم (10) والتي تنص"يبتعد الموظفين الإداريين عن الروتين في عملهم اليومي" بمتوسط حسابيي (3.41) وهي تعكس درجة موافقة متوسطة.

4.المهارات القيادية وإدارة الأفراد:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات إفراد عينة الدراسة علـى مستوى كل فقرة من فقرات مجال (المهارات القيادية وإدارة الأفراد) و المجال الكلي والجدول رقم (7) يوضح نتائج ذلك.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات القادة التربويين بمنطقة حائل لواقع التطوير الإداري بمجال المهارات القيادية وإدارة الأفراد

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
6	يستند المسئولون في وزارة التربية والتعليم في صناعة القرارات إلى أسـس علميـة فـي متطلبات التطوير.	3.97	1.07	1	مرتفعة
13	تشجع وزارة التربية والتعليم البحث العلمي وتوفر درجة من الاستقلالية للباحثين المبدعين.	3.73	1.12	2	مرتفعة
12	تشجع وزارة التربية والتعليم على المبادرة والعمل الجماعي.	3.71	1.09	3	مرتفعة
7	يتم تدريب العاملين من قبل رؤسائهم على مهارات القيادة.	3.62	.99	4	متوسطة
11	يميل القادة في وزارة التربية والتعليم إلى العلاقات الإنسانية.	3.61	1.09	5	متوسطة
9	يتم اعتماد البيانات والمعلومات والإحصاءات التربوية الدقيقة كأساس في اتخاذ القرارات	3.59	1.00	6	متوسطة
10	يتم تحليل البيانات والمعلومات واتخاذ القرارات في ضوء نتائجها .	3.57	1.07	7	متوسطة
1	يترأس المسئولين في وزارة التربية والتعليم كل اجتماع يتخذ فيه قرار.	3.50	1.04	8	متوسطة
8	يتم توسيع اللامركزية الإدارية في اتخاذ القرارات.	3.49	1.04	9	متوسطة
2	تضع وزارة التربية والتعليم معايير خاصة ومناسبة لاتخاذ القرار فيها.	3.25	1.02	10	متوسطة
4	تحرص وزارة التربية والتعليم على تنمية المهارات القيادية.	3.12	1.05	11	متوسطة
3	يستخدم المسئولين في وزارة التربية والتعليم نمطا قياديا تشاركياً.	3.10	1.03	12	متوسطة
5	يبتعد المسئولين في وزارة التربية والتعليم عن القرارات الفردية.	2.96	1.14	13	متوسطة
	الكلي	3.47	0.72	-	متوسطة

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم(7) إلى إن المتوسط العام لتصورات القادة التربويين بمنطقـة حائل بالمملكة العربية السعودية لواقع التطوير الإداري مجال المهارات القيادية وإدارة الأفـراد جـاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (3.47) وانحراف معياري (0.72). وقد احتلت المراتـب الأولى كل من الفقرة رقم (6) والتي تنص على "يستند المسئولين في وزارة التربية والتعلـيم فـي متابعة القرارات إلى أسس علمية في متطلبات التطوير " ألمرتبه الأولى بين فقرات هذا المجـال و بمتوسط حسابي (3.97) وهي تعكس درجة موافقة مرتفعة من وجهة نظر الإداريين، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (13) والتي نصها " تشجع وزارة التربية والتعليم البحث العلمي وتـوفر درجة من الاستقلالية للباحثين المبدعين." بمتوسط حسابي (3.73) وبدرجة موافقة مرتفعة، وفـي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة رقم (12) والتي نصها " تشجع وزارة التربية والتعليم على المبـادرة والعمل الجماعي." بمتوسط حسابي (3.72) وبموافقة مرتفعة أيضا، وجاء بالمراتب الأخيرة كـل من الفقرة رقم (4) والتي نصها "تحرص وزارة التربية والتعليم على تنمية المهارات القياديـة."

بمتوسط حسابي (3.12) وبدرجة موافقة متوسطه، والفقرة رقم (3) والتي نصها "يستخدم المسئولين في وزارة التربية والتعليم نمطا قياديا تشاركياً." بمتوسط حسابي (3.10) وبدرجة موافقة متوسطه، والفقرة (5) والتي تنص"يبتعد المسئولين في وزارة التربية والتعليم عن القرارات الفردية " بمتوسط حسابي(2.96) وهي تعكس درجة موافقة متوسطة.

5. الرقابة والمتابعة والتقويم:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات إفراد عينة الدراسة علـى مستوى كل فقرة من فقرات مجال (الرقابة والمتابعة والتقويم) و المجال الكلـي والجـدول رقـم (8) يوضح نتائج ذلك.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات القادة التربويين بمنطقة حائل لواقع التطوير الإداري بمجال الرقابة والمتابعة والتقويم

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الموافقة
8	تطور وزارة التربية والتعليم وسائل تمكنها من تقييم أداء الموظفين فيها.	3.98	1.18	1	مرتفعة
1	يوجد في وزارة التربية والتعليم معايير محددة للرقابة والمتابعة.	3.74	1.04	2	مرتفعة
9	تقيم وزارة التربية والتعليم مخرجاتها من اجل التطوير والتحسين.	3.70	1.01	3	مرتفعة
7	تحاول وزارة التربية والتعليم التعرف على سلبيات العمل والعاملين بغية تجاوزها.	3.64	1.13	4	متوسطة
5	تضع وزارة التربية والتعليم صورة مناسبة للتقارير تضمن صحة المعلومات ودقتها.	3.60	1.01	5	متوسطة
6	تشجع وزارة التربية والتعليم مفاهيم النقد الذاتي والتقييم البناء بين العاملين	3.55	1.10	6	متوسطة
4	تهتم وزارة التربية والتعليم بإدارة الوقت والإحساس بأهمية الزمن	3.53	1.07	7	متوسطة
2	تقوم عمليات الرقابة والتقييم في وزارة التربية والتعليم على أساس تقدير الانجاز وتصحيحه.	3.52	0.95	8	متوسطة
3	تحترم وزارة التربية والتعليم آراء الموظفين من خلال إشراكهم في عملية التقييم.	3.49	1.07	9	متوسطة
11	تعمق وزارة التربية والتعليم روح الانتماء للعمل و الولاء التنظيمي عند العاملين.	3.46	1.22	10	متوسطة
10	تضع وزارة التربية والتعليم أساليب علمية للكشف عن مواهب موظفيها	3.40	1.17	11	متوسطة
	الكلي	3.60	0.83		متوسطة

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم(8) إلى إن المتوسط العام لتصورات القادة التربويين بمنطقة حائل بالمملكة العربية السعودية لواقع التطوير الإداري مجال الرقابة والمتابعة والتقويم جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ (3.60) وانحراف معياري (0.83). وقد احتلت المراتب

الثلاثة الأولى كل من الفقرة رقم (8) والتي تنص على "تطور وزارة التربية والتعليم وسائل تمكنها من تقيم أداء الموظفين فيها " ألمرتبه الأولى بين فقرات هذا المجال وبمتوسط حسابي (3.98) وهي تعكس درجة موافقة مرتفعة من وجهة نظر الإداريين، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (1) والتي نصها " يوجد في وزارة التربية والتعليم معايير محددة للرقابة والمتابعة" بمتوسط حسابي (3.74) وبدرجة موافقة مرتفعة، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة رقم (9) والتي نصها "تقيم وزارة التربية والتعليم مخرجاتها من اجل التطوير والتحسين" بمتوسط حسابي (3.70) وبموافقة مرتفعة في حين جاء بالمراتب الأخيرة كل من الفقرة رقم (3) والتي نصها "تحترم وزارة التربية والتعليم آراء الموظفين من خلال إشراكهم في عملية التقييم." بمتوسط حسابي (3.49) وبموافقة متوسطة، والفقرة رقم (11) والتي نصها " تعمق وزارة التربية والتعليم روح الانتماء للعمل والولاء التنظيمي عند العاملين." بمتوسط حسابي (3.46) وبدرجة موافقة متوسطه، والفقرة رقم (10) والتي تنص"تضع وزارة التربية والتعليم أساليب علمية للكشف عن مواهب موظفيها" بمتوسط حسابيي(3.40) وهي تعكس درجة موافقة متوسطة.

للإجابة عن السؤال الثاني:

"هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تصورات القادة التربويين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل للتطوير الإداري تعزى لمتغير (النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية, والمؤهل العلمي) والتفاعل بينهما ؟.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتصورات القادة التربويين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل للتطوير الإداري وفقا لمتغيرات الدراسة (النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية، والمؤهل العلمي) وذلك على مستوى كل مجال والمجال الكلي وفيما يلي عرضا لذلك .

أولا : المستوى الكلي :

جدول رقم (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات لتصورات القادة التربويين للتطوير الإداري(الكلي) وفقا لمتغيرات الدراسة(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية ,والمؤهل العلمي)

المتغير	مستويات المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع الاجتماعي	ذكور	3.43	0.61
	إناث	4.10	0.47
الخبرة الإدارية	اقل من 5	3.54	0.63
	من 5- 10	3.71	0.62
	أكثر من 10	3.58	0.69
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.61	0.64
	دراسات عليا	3.83	0.71

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم(9) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لتصورات القادة التربويين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل للتطوير الإداري وفقا للمتغيرات(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية, والمؤهل العلمي) وللكشف فيما إذا كانت هـذه الفـروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم إجراء تحليل التباين الثلاثـي (Three Way ANOVA) والجدول رقم (10) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (10)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن الفروق في تصورات القادة التربويين للتطوير الإداري وفقا لمتغيرات الدراسة(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية ,والمؤهل العلمي)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
النوع الاجتماعي	6.929	1	6.929	21.116	*0.000
الخبرة الإدارية	.829	2	.415	1.264	.284

المؤهل العلمي	.329	1	.329	1.003	.317
النوع الاجتماعي*الخبرة	2.045	2	1.023	3.116	.052
النوع الاجتماعي * المؤهل	.009	1	.009	.027	.871
الخبرة * المؤهل	1.138	2	.569	1.734	.179
النوع الاجتماعي*الخبرة*المؤهل	1.202	1	1.202	3.662	.057
الخطأ	92.211	281	.328		
الكلي	3971.914	291			

* دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (10) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تصورات القادة التربويين للتطوير الإداري يعزى لمتغير(النوع الاجتماعي) وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (10) يظهر إن متوسط تقديرات الإناث (4.10) ومتوسط تقديرات الذكور (3.43), مما يشير إلى إن الفروق لصالح الإناث.

ثانيا مجال الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية:

جدول رقم (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات لمجال الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية وفقا لمتغيرات الدراسة(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية ,والمؤهل العلمي)

المتغير	مستويات المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع الاجتماعي	ذكور	3.509	1.078
	إناث	4.229	1.088

الخبرة الإدارية	اقل من 5	3.868	1.100
	من 5- 10	3.909	0.89
	أكثر من 10	3.830	0.67
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.844	0.543
	دراسات عليا	3.894	1.136

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم(11) إلى وجود فروق ظاهريـة فـي المتوسـطات الحسابية لتصورات القادة التربويين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل لمجال الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية وفقا للمتغيرات(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية, والمؤهل العلمي) وللكـشف فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم إجراء تحليـل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) والجدول رقم (12) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (12)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن الفروق في مجال (الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية**) وفقا لمتغيرات الدراسة(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية ,والمؤهل العلمي)**

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
النوع الاجتماعي	5.771	1	5.771	14.783	*0.000
الخبرة الإدارية	.447	2	.223	.572	.565
المؤهل العلمي	.166	1	.166	.424	.515
النوع الاجتماعي*الخبرة	1.007	2	.504	1.290	.277
النوع الاجتماعي * المؤهل	.419	1	.419	1.074	.301
الخبرة * المؤهل	.203	2	.102	.260	.771

النوع الاجتماعي*الخبرة*المؤهل	.997	1	.997	2.554	.111
الخطأ	109.694	281	.390		
الكلي	4146.852	291			

* دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α≥ 0.05).

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (12) إلى وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مستوى دلالة (α≥ 0.05) في مجال الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية يعـزى لمتغيـر (النـوع الاجتماعي) وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسابية في الجدول رقـم (11) يظهـر إن متوسـط تقديرات الإناث (4.229) ومتوسط تقديرات الذكور (3.509)، مما يشير إلى إن الفروق لـصالح الإناث.

ثالثا : الأهداف والسياسات والاستراتيجيات:

جدول رقم (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات لمجال الأهداف والسياسات والاستراتيجيات وفقا لمتغيرات الدراسة(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية ,والمؤهل العلمي)

المتغير	مستويات المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع الاجتماعي	ذكور	3.495	0.319
	إناث	4.184	1.986
الخبرة الإدارية	اقل من 5	3.759	1.533
	من 5- 10	3.870	2.693
	أكثر من 10	3.889	1.687
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.814	1.716

دراسات عليا		3.865	1.558

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم(13) إلى وجود فروق ظاهريـة فـي المتوسـطات الحسابية لتصورات القادة التربويين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائـل لمجـال الأهـداف والسياسات والاستراتيجيات وفقا للمتغيرات(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية, والمؤهل العلمي) وللكشف فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم إجراء تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) والجدول رقم (14) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (14)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن الفروق في مجال الأهداف والسياسات والاستراتيجيات وفقا لمتغيرات الدراسة(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية ,والمؤهل العلمي)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
النوع الاجتماعي	6.293	1	6.293	12.243	*.001
الخبرة الإدارية	.420	2	.210	.409	.665
المؤهل العلمي	.241	1	.241	.469	.494
النوع الاجتماعي*الخبرة	1.308	2	.654	1.272	.282
النوع الاجتماعي * المؤهل	.139	1	.139	.270	.604
الخبرة * المؤهل	1.039	2	.519	1.011	.365
النوع الاجتماعي*الخبرة*المؤهل	1.344	1	1.344	2.615	.107
الخطأ	144.443	281	.514		
الكلي	4139.730	291			

* دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (14) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤ 0.05) في مجال لمجال الأهداف والسياسات والاستراتيجيات يعزى لمتغير (النوع الاجتماعي) وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (13) يظهر إن متوسط تقديرات الإناث (4.184) ومتوسط تقديرات الذكور (3.495), مما يشير إلى إن الفروق لصالح الإناث.

رابعا : الوصف والتصنيف الوظيفي:

جدول رقم (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات لمجال الوصف والتصنيف الوظيفي وفقا لمتغيرات الدراسة(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية، والمؤهل العلمي)

المتغير	مستويات المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع الاجتماعي	ذكور	3.517	0.346
	إناث	4.219	1.926
الخبرة الإدارية	اقل من 5	3.777	1.112
	من 5- 10	3.928	1.587
	أكثر من 10	3.898	1.700
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.812	1.717
	دراسات عليا	3.924	2.625

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم(15) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لتصورات القادة التربويين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل لمجال الوصف

والتصنيف الوظيفي وفقا للمتغيرات(النوع الاجتماعي والخبرة الإداريـة، والمؤهـل العلمـي) وللكشف فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم إجراء تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) والجدول رقم (16) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (16)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن الفروق في مجال الوصف والتصنيف الوظيفي وفقا لمتغيرات الدراسة(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية ,والمؤهل العلمي)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
النوع الاجتماعي	10.436	1	10.436	21.550	*0.000
الخبرة الإدارية	.016	2	.008	.016	.984
المؤهل العلمي	.941	1	.941	1.944	.164
النوع الاجتماعي*الخبرة	3.625	2	1.812	3.742	.055
النوع الاجتماعي * المؤهل	.101	1	.101	.208	.648
الخبرة * المؤهل	.571	2	.286	.590	.555
النوع الاجتماعي*الخبرة*المؤهل	1.389	1	1.389	2.869	.091
الخطأ	136.086	281	.484		
الكلي	4144.264	291			

* دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (16) إلى وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال الوصف والتصنيف الوظيفي يعزى لمتغير(النوع الاجتماعي)

وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (15) يظهر إن متوسط تقديرات الإنـاث (4.219) ومتوسط تقديرات الذكور (3.517), مما يشير إلى إن الفروق لصالح الإناث.

خامسا :المهارات الإدارية وقيادة الأفراد :

جدول رقم (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات لمجال المهارات الإدارية وقيادة الأفراد وفقا لمتغيرات الدراسة(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية ,والمؤهل العلمي)

المتغير	مستويات المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع الاجتماعي	ذكور	3.267	0.083
	إناث	3.864	0.894
الخبرة الإدارية	اقل من 5	3.516	2.305
	من 5- 10	3.641	1.477
	أكثر من 10	3.539	1.351
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.594	1.046
	دراسات عليا	3.537	1.145

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم(17) إلى وجود فروق ظاهريـة فـي المتوسـطات الحسابية لتصورات القادة التربويين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائـل لمجـال المهـارات الإدارية وقيادة الأفراد وفقا للمتغيرات(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية, والمؤهـل العلمـي) وللكشف فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم إجراء تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) والجدول رقم (18) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (18)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن الفروق في مجال المهارات الإدارية وقيادة الأفراد وفقا لمتغيرات الدراسة(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية ,والمؤهل العلمي)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
النوع الاجتماعي	7.122	1	7.122	16.249	*0.000
الخبرة الإدارية	1.420	2	.710	1.619	.200
المؤهل العلمي	.086	1	.086	.197	.657
النوع الاجتماعي*الخبرة	2.557	2	1.278	2.917	.056
النوع الاجتماعي * المؤهل	.045	1	.045	.102	.750
الخبرة * المؤهل	2.191	2	1.096	2.500	.084
النوع الاجتماعي*الخبرة*المؤهل	1.081	1	1.081	2.465	.118
الخطأ	123.172	281	.438		
الكلي	3681.462	291			

* دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (18) إلى وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مجال المهارات الإدارية وقيادة الأفـراد يعـزى لمتغيـر (النـوع الاجتماعي) وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسابية في الجدول رقـم (17) يظهـر إن متوسـط تقديرات الإناث (3.864) ومتوسط تقديرات الذكور (3.267), مما يشير إلى إن الفروق لـصالح الإناث.

سادسا :الرقابة والمتابعة والتقييم:

جدول رقم (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات لمجال الرقابة والمتابعة والتقييم وفقا لمتغيرات الدراسة(النوع الاجتماعي، والخبرة الإدارية، والمؤهل العلمي)

المتغير	مستويات المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع الاجتماعي	ذكور	3.472	1.098
	إناث	4.031	2.111
الخبرة الإدارية	اقل من 5	3.734	1.127
	من 5- 10	3.873	0.59
	أكثر من 10	3.646	1.113
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.695	1.587
	دراسات عليا	3.808	0.469

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم(19) إلى وجود فروق ظاهريـة فـي المتوسـطات الحسابية لتصورات القادة التربويين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل لمجال الرقابة والمتابعة والتقييم وفقا للمتغيرات(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية، والمؤهل العلمي) وللكشف فيمـا إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم إجراء تحليـل التبـاين الثلاثي (Three Way ANOVA) والجدول رقم (20) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (20)

نتائج تحليل التباين الثلاثي للكشف عن الفروق في مجال الرقابة والمتابعة والتقييم وفقا لمتغيرات الدراسة(النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية ,والمؤهل العلمي)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة.
النوع الاجتماعي	5.529	1	5.529	8.910	*0.003
الخبرة الإدارية	4.262	2	2.131	3.033	0.054
المؤهل العلمي	.500	1	.500	.806	0.370
النوع الاجتماعي*الخبرة	2.290	2	1.145	1.845	0.160
النوع الاجتماعي * المؤهل	.001	1	.001	.001	0.975
الخبرة * المؤهل	3.202	2	1.601	2.580	0.078
النوع الاجتماعي*الخبرة*المؤهل	1.221	1	1.221	1.968	0.162
الخطأ	174.392	281	.621		
الكلي	3991.736	291			

* دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α≤ 0.05).

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (20) إلى وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مستوى دلالة (α≤ 0.05) في مجال الرقابة والمتابعة والتقييم يعزى لمتغير(النـوع الاجتمـاعي) وعند الرجوع إلى المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (19) يظهر إن متوسط تقديرات الإنـاث (4.031) ومتوسط تقديرات الذكور (3.472)، مما يشير إلى إن الفروق لصالح الإناث.

2.4 مناقشة النتائج:

أولاً مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على:

ما تصورات القادة التربويين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل لواقع التطوير الإداري؟

فقد أظهرت النتائج أن المتوسط الكلي لتصورات القادة التربويين العاملين في منطقة حائل التعليمية التابعة لوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لواقع التطوير الإداري جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.63) وبانحراف معياري (0.65)، ويمكن تفسير ذلك من خلال عدم وجود إستراتيجية واضحة للتطوير الإداري أو نهج واضح في المناطق التعليمية في المملكة العربية السعودية، وإنما الاعتماد في عملية التطوير الإداري على مجموعة من البرامج المتناثرة والجزئية، وأن عملية التطوير في الأساس تركز على الهيكل التنظيمي، وما يتبعه من وصف وتصنيف للوظائف، أي على المهام التي يقوم بها العاملون في المنطقة التعليمية. ولعل المنهج الواضح في عملية التطوير الإداري في المملكة العربية السعودية يميل إلى إتباع المدخل الجزئي الذي يسعى إلى علاج مشاكل محددة وقت بروزها وفي الغالب يكون مجرد علاج وقتي علاوة على أن هذا المدخل في حد ذاته لا تخرج اهتماماته عن تنمية القوى العاملة وبعض النواحي الفنية في التنظيم، وهو لا يحقق الفعالية المطلوبة في جهود التطوير الإداري،

كما أن وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية ككل لم تتبنى برنامجاً تطويراً شاملاً يركز على تطوير الأداء في المناطق التعليمية بحيث يركز على العمليات التي تقوم بها المناطق التعليمية في اتصالها وتواصلها مع مدارسها أو مع الوزارة، والأصل في التطوير الإداري أن يتناول مجالات وجوانب العمل، ويعمل على تقسيمها إلى توصيفات ومستويات أداء، ومن ثم يتم التطوير الإداري وفق هذا التصور أو أي تصور مقترح يتناول تطوير العمليات ويرفع من مستوى الخدمات التي تقدمها المناطق التعليمية، لذا جاء تصور القادة التربويين متوسطاً.

إضافة إلى النقص الحاصل في الكوادر المدربة في جوانب التطوير الإداري والضعف في برامج الرقابة والمتابعة والتي من شانها أن تقدم تغذية راجعة بين الحين والآخر ليستفاد منها في عملية التطوير الإداري من خلال الوقوف على جوانب الضعف ومعالجتها وما يعزز ذلك حصول كل من المجالين "الرقابة والمتابعة" ومجال " المهارات القيادية وإدارة الأفراد على درجة متوسطة وفي المراتب الأخيرة بين المجالات الأخرى للتطوير الإداري.

وقد أتفقت نتائج الدراسة في هذا المجال مع كل من (الثبيتي،2007) في أن التطوير الإداري في مستوى قريب من الجيد، وأن مستوى التطوير الإداري في كل من الجوانب: الجوانب الهيكلية، الجوانب الإجرائية، الجوانب البشرية في الأجهزة الحكومية هو بمستوى متوسط، ومع (الحنيطي، 1994) في دراسة (الفارسي، 1995) ودراسة (الرحيل، 2003) ودراسة(Watson،1992) في تباين وجهات النظر المتعلقة بعملية تطوير الإداري وفي أن غالبية التقديرات لها جاءت بدرجة متوسطة.

وأختلف مع دراسة (أبو هنطش، 1999) في أن تقديرات القادة جاءت بدرجة عالية، ومع دراسة (الرحيل، 2003) في أن اتجاهات مديري المدارس نحو التطوير الإداري جاءت بدرجة مرتفعة في كل من مجالات السياسات والاستراتيجيات والوصف الوظيفي والهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية، ومع (الكثيري، 2003) في إن درجة التطوير الإداري من وجهة نظر القادة الإداريين جاءت بدرجة مرتفعة.

وقد أظهرت النتائج على مستوى المجالات الفرعية أن مجال الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية جاء بالمرتبة الأولى, وأحتل المرتبة الثانية مجال الوصف والتصنيف الوظيفي, وجاء في المرتبة الثالثة مجال الأهداف والسياسات الإستراتيجية، وفي المرتبة الرابعة جاء مجال الرقابة والمتابعة والتقويم, وفي المرتبة الخامسة والأخيرة فقد جاء مجال المهارات القيادية وإدارة الأفراد.

وتفسر الدراسة حصول الهيكل التنظيمي على المرتبة الأولى لوجود هيكل تنظيمي واضح المعالم لكافة المناطق التعليمية في المملكة العربية السعودية، ويتسم هذا الهيكل التنظيمي بالوضوح إذ يقسم إلى جانبين فني وأداري برئاسة قائد للمنطقة التعليمية مما يساعد على تحديد المستويات الإدارية في الجهاز الإداري, إذ في ضوئه يتم تحديد سير الخطوات والإجراءات الوظيفية من خلال عمل اللوائح التنظيمية للوزارة التي تبين توزيع المهام والواجبات الوظيفية بين الإداريين مما تساعد على تهيئة حدوث عملية الاتصال الفعال في الجهاز الإداري.

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع (أبوهنطش، 1999) في أن تقديرات القادة للتطوير الإداري الخاصة بالهيكل التنظيمي جاءت مرتفعة، ومع (الفارسي، 1995) في وجود هيكل تنظيمي يقسم العمل حسب التخصصات وتتوفر فيه المرونة.

واختلفت مع (العودة، 1999) في وجود تداخل في الأدوار بين ما تقوم وحدات التطوير الإداري وبين ما تقوم به وحدات أخرى مما يدل على عدم وضوح الهيكل التنظيمي لها، واختلاف مع (آل زاهر، 1994) عدم الاستقلالية ووجود الكثير من التداخل والازدواجية بين أجهزة التطوير الإداري وضعف التنسيق والتعاون بينها.

بالنسبة لمجال الوصف الوظيفي فقد أحتل المرتبة الثانية، ويمكن تفسير ذلك في ضوء وجود وصف وتصنيف للوظائف واضح المعالم، إذ أن هذا الوصف يحدد مهام مدير المنطقة التعليمية، والمديرين المختصين، ورؤساء الأقسام الموظفين، والمشرفين التربويين وكافة العاملين في المنطقة التعليمية، وهذا الوصف ليس عرفياً وإنما هو مدون وفق وثيقة متداولة بين جميع العاملين في المنطقة التعليمية، مما ساعد على تقدير القادة لها بصورة إيجابية متقدمة عن باقي المجالات، خاصة أن هذا الوصف الوظيفي ينبع ويرتبط بالهيكل التنظيمي.

وقد اتفقت نتائج الدراسة في هذا المجال مع (الفارسي، 1995) في وجود سياسات توجه الوزارة.. ووجود هيكل تنظيمي للوزارة يقسم العمل حسب التخصصات وتتوفر فيه المرونة. إتباع النظام المركزي في اتخاذ القرارات. كما اتفقت مع (المسلماني، 1999) في وجود وصف واضح للمهام التي يقوم العاملون وهو نابع من وصف وتصنيف للوظائف.

وقد اختلفت مع (بامقيدح، 1991) في عدم وجود وضوح في المهام التي يقوم بها العاملون وعدم الاستناد إلى معايير واضحة في اختيار القادة.

أما بالنسبة للمجال الثالث حسب تصورات القادة التربويين جاء مجال الأهداف والسياسات الإستراتيجية وبدرجة مرتفعة أيضا ويعزى ذلك إلى تبني وزارة التربية والتعليم ومناطقها التعليمية التخطيط الإستراتيجي في كافة العمليات التي تقوم بها،لذا ساعد وجود رؤية ورسالة للمنطقة التعليمية ومن قبلها الوزارة إلى تقدير القادة لذلك بصورة مرتفعة.كما أن وجود هيكل تنظيمي واضح المعالم يتبعه وصفاً للمهام، ساعد على صياغة أهداف إستراتجية، نبع عنها تفويض لصلاحيات في مجال رسم السياسات والتخطيط الإستراتيجي وتنفيذ العمليات التطويرية الناجمة عن عمليات التخطيط.

وقد اتفقت نتائج الدراسة في هذا المجال مع (أبوهنطش، 1999) في تقدير القادة لمجال الأهداف والسياسات الإستراتجية بصورة مرتفعة، ومع (الثبيتي, 2007) في أن مستوى التطوير

الإداري في الجوانب الإستراتيجية في الأجهزة الحكومية المركزية بمدينة الرياض هو مستوى قريب من الجيد.

واختلفت مع(Brudney,1999) في إن جهود الإصلاح الإداري ترتبط بوجود أزمات تتصدى الإدارات الحكومية لمعالجتها ولا ترتكز إلى إستراتيجية ثابتة. واختلفت مع (Nix, 1990) في عدم وجود برنامج أو أهداف محددة لتطوير الإداريين الأكاديميين في مؤسساتهم.

أما فيما يتعلق بكل من المجالين (الرقابة والمتابعة, المهارات القيادية) فقد احتلت المراتب الأخيرة وبدرجة متوسطة بين مجالات التطوير، ويفسر الباحث ذلك بعدم وجود نمط قيادي واضح لدى القادة التربويين في المناطق التعليمية، ومنها منطقة حائل والأصل وجود برنامج يحتوي العناصر الآتية حتى يظهر فاعلية الرقابة والمتابعة، وهي جزء من المهمات القيادية:

1- إدارة الأداء
2- التخطيط .
3- المتابعة والتقييم.
4- إدارة الموارد المادية والبشرية.
5- التواصل .

وقد اتفقت نتائج الدراسة مع كلاً من (الفارسي، 1995) في وجود معايير موضوعية لتقييم الأداء ويتم تطبيقها، وفي إتباع نظام مركزي في اتخاذ القرارات المتعلقة بعمليات التطوير الإداري، ومع (المسلماني، 1999) في ضرورة الإجراءات, واللامركزية, وتفويض السلطة في عمليات التطوير الإداري.

واختلفت مع (الرحيل، 2003) في اتجاهات أفراد عينة الدراسة نحو المهارات الإدارية، إدارة الأفراد, والرقابة الإدارية جاءت بدرجة متوسطة، على عكس ما أظهرته هذه الدراسة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تصورات القادة التربويين في إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل للتطوير الإداري تعزى لمتغير (النوع الاجتماعي والخبرة الإدارية, والمؤهل العلمي) ؟.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تصورات القادة التربويين للتطوير الإداري يعزى لمتغير(النوع الاجتماعي) ولصالح الإناث وذلك على مستوى كل مجالات من مجالات الدراسة وكذلك المجال الكلي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعـزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة الإدارية.

وفيما يتعلق بمتغير النوع الاجتماعي فقد تعزى هذه النتيجة إلى إن الإناث لم تتـول عمليـة التطوير الإداري إلا في فترة قريبة جداً لذا جاء هذا التصور لديهن مختلفاً عن الذكور من القـادة الذين عاصروا عملية التطوير الإداري، ومن الطبيعي وجود فروق بين الطرفين لاختلاف نظـرة كل واحد منهم إلى عملية التطوير وهذا أمر منطقي وطبيعي، إضافة إلى قلة مشاركة الإناث فـي البرامج التطويرية وممارستها على أرض الواقع في المناطق التعليميـة فـي المملكـة العربيـة السعودية.

أما فيما يتعلق بمتغير الخبرة والمؤهل العلمي فقد دلت النتائج على عدم وجود فروق دالـة إحصائيا وهذا يعني أن درجة تصوراتهم نحو التطوير الإداري لا تختلـف بـاختلاف خبـراتهم الإدارية أو مستوياتهم العلمية وقد يعزى ذلك إلى إن القادة التربويين هم من بيئة تعليميـة واحـدة وبالتالي لديهم التصورات نفسها عن التطوير الإداري وبغض النظر عـن خبـراتهم الإداريـة أو مؤهلاتهم العلمية .

إضافة إلى أن تقديرات القادة هي تعكس الواقع عن التطوير الإداري فـي منطقـة حائـل التعليمية، وليس شرطاً المؤهل والخبرة ,فالفئة قد عكست وجهة نظرها من موقعها القيـادي فـي المنطقة التعليمية، وبالتالي كانت وجهة النظر نابعة من المهمة التي يقوم بها القائد التعليمي.

3.4 التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة خرج الباحث بمجوعة من التوصيات وهي على النحو التالي:

1- تبني برنامج شامل للتطوير الإداري يطبق في المناطق التعليميـة فـي المملكـة العربيـة السعودية.

2- تدريب القادة التربويين في المناطق التعليمية على برنامج شامل للقيادة.

3- إعادة النظر في الهيكل التنظيمي المتبع في المناطق التعليمية وتبني هيكل تنظيمـي يتـسم بالمرونة.

4- إجراء تقييم ومتابعة لكل برنامج تطوير إداري يطبق في المناطق التعليمية فـي المملكـة العربية السعودية.

6ـ إجراء دراسة أخرى للكشف عن واقع التطوير الإداري وأثره على المدرسة من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين

المراجع

أ. المراجع العربية :

أبو هنطش, أياد .(1999). **اتجاهات الإداريين التربويين نحو التطوير الإداري في وزارة التربيـة والتعليم الفلسطينية**. رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين، جامعة النجاح.

الأعرجي, عاصم ,(1995), **دراسات معاصرة في التطوير الإداري**، الأردن، عمـان، دار الفكـر للنشر والتوزيع، ط1 .

الأعرجي, عاصم حسين, العزام، زياد فيصل هلال, (2003)**,** اتجاهات المديرين نحو التطـوير التنظيمي في شركة الاتصالات الأردنية. **المجلة العربية للإدارة**، مـج (23) ع (2) ص ص 45ـ 97 .

الأعرجي, عاصم, (1982) **نظريات التطوير الإداري**, جمهورية العراق، وزارة التعلـيم العـالي والبحث العلمي, ط1 .

الأعرجي, عاصم.(1987). **نظريات التطوير الإداري والتنمية الإدارية**. بغداد، جامعة بغداد.

آل زاهر, علي ناصر شتوي،(1994)، " **سياسات التطوير الإداري بالمملكة العربية الـسعودية** "، رسالة ماجستير غير منشورة, جدة, جامعة الملك عبدالعزيز، كلية الاقتصاد والإدارة .

آل سعود, نواف.(2003). **اتجاهات المديرين نحو التطوير التنظيمـي**.رسـالة ماجـستير غيـر منشورة, الرياض، جامعة نايف للعلوم الأمنية.

بامقيدح, أنيس, (1991), **تطوير التنظيم الإداري في وزارة التربيـة والتعلـيم فـي الجمهوريـة اليمنية**، رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة اليرموك، أربد، الأردن .

الثبيتي، عصام سعيد، (2007)**, واقع التطوير الإداري في الأجهزة الحكومية السعودية من وجهة نظر القيادات الإدارية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، جامعة الملك سعود .

جلال، أحمد فهمي، (1983) **نحو خطه شـامله للتطـوير التنظيمـي**، مجلـة الإدارة، القـاهرة، مجلد(115)، عدد83،3-95.

جميعان, ميخائيل , (1992)**, التطوير الإداري في المملكة الأردنية الهاشمية** ,عمان.

الحربي, عبدالله مداري, (2001)**, مقاومة التغيير التنظيمي :دراسة تطبيقية علـى المؤسـسات العامة بمحافظة جدة**, رسالة ماجستير غير منشورة, جدة, جامعة الملك عبدالعزيز .

الحربي, عبدالله، (1995)، **محددات مقاومة التغيير وعلاقتها بالتطوير الإداري**, رسالة ماجـستير غير منشورة, الرياض, جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

حريم, حسين,(1997), **السلوك التنظيمي : سلوك الأفراد والمنظمات** ,عمان دار زهـران للنـشر والتوزيع .

الحسبان, خليل أحمد السعد, (1999)**, محددات أداء وحـدات التطـوير الإداري والتـدريب فـي الأجهزة الحكومية الأردنية :وجهة نظر العاملين في هذه الوحدات**, رسالة ماجستير غير منشورة, عمان, جامعة آل بيت .

الحنيطي, محمد.(1994). اتجاهات المديرين نحو التطوير والإصلاح الإداري في أجهزة القطـاع العام في الأردن. **مجلة أبحاث اليرموك,** العدد2 ,ص313.

الخطيب,احمد محمود.(1992).**التقرير النهائي رقم 10 الهياكل التنظيمية صنعاء**, معهد التدريب.

الخطيب، أحمد(1998) **تقويم مدى فعالية برنامج الإدارة العليا للقيـادات التربويـة فـي وزارة التربية والتعليم،** سلسلة منشورات(المركز62).

الرحيل, محمد .(2003).**اتجاهات مديري المدارس الثانوية في محافظـة اربـد نحـو التطـوير الإداري في وزارة التربية والتعليم.** رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة اليرموك, اربد , الأردن.

رمزي، كاظم (1991) **محاور لتطوير الجهاز الإداري**، مجلة الإدارة، القاهرة، مجلد(50) ص6-26.

الرمضي, عسم إبراهيم عبدالكريم ,(2001) , **تقويم نماذج التطوير الإداري في الأجهزة الحكومية** :دراسة تطبيقية على إمارة منطقة القصيم, رسالة ماجستير غير منـشورة , الريـاض , جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

زويلف، مهدي، اللوزي، سليمان(1993) **التنمية الإدارية والدول النامية**، عمان، دار مجدلاوي .

الشقاوي, عبدالرحمن عبدالله ,(1994), **أجهزة التنمية الإدارية, في الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية,** تحرير د. محمد عبدالرحمن الطويل, الرياض: معهد الإدارة العامة ,1994 .

الطجم, عبدالله عبد الغني, (2000), وحدات التطوير الإداري في الأجهزة العامة السعودية على ضوء مفاهيم واستراتيجيات التطوير التنظيمي, **مجلة جامعة الملك عبدالعزيز** , الاقتصاد والإدارة, مج (13), ع (2), ص ص99 - 129.

الطويل, محمد عبدالرحمن, (1986), **"الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية ", في الإدارة العامة والإصلاح الإداري في الوطن العربي,** تحرير د .ناصر الصائغ عمان : المنظمة العربية للعلوم الإدارية, ط1 .

الطيب, حسن, (1988), **فلسفة التطوير الإداري ودور القيادات الإدارية في تحقيق فعاليته, الأردن**, عمان ,معهد الإدارة العامة .

عبوي, زيد منير 2009), **التخطيط والتطوير الإداري**, عمان, الجامعة الأردنية, ط1.

العلوي، راشد بن حمد(2007) **التطوير الإداري لوزارة التربية والتعليم في ضوء متطلبات الإدارة الفعالة،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

العمري, ظافر محمد مناع, (2000), **تحديات التغيير وإستراتيجيات إداراتها :دراسة تطبيقية على تجربة شركة الاتصالات**. رسالة ماجستير غير منشورة, الرياض. جامعة الملك سعود .

العودة, سامي، (1999)، **إسهامات وحدات التطوير الإداري في المؤسسات العامة**, رسالة ماجستير غير منشورة , الرياض, جامعة الملك سعود .

الفارسي, سعيد.(1995), **تصورات القادة الإداريون للتطوير الإداري في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان**.رسالة ماجستير غير منشورة, اربد, جامعة اليرموك.

الفاعوري، والعموش، ابتسام (2002).**دور وحدات التطوير الإداري والتدريب في إدارة شؤون التدريب في الجهاز الإداري الحكومي الأردني،**مجلة أبحاث اليرموك،مجلد 18، عدد ب3، أربد، الأردن.

القاضي, فؤاد, (1995), **التطوير التنظيمي :الخصائص المميزة وإمكانية الإفادة منها في إحـداث التنمية ,** مجلة الإدارة , مجلد 27, عدد3 , ص48 _53.

القحطاني, سالم.(1996**).التطوير الإداري: المفهوم والمداخل والأساليب**, دراسة مقدمة إلى نـدوة التطوير الإداري في الأجهزة الحكومية بمعهد الإدارة العامة بالرياض.

القريوتي, محمد قاسم, (1993), **السلوك التنظيمي**, الأردن, عمان, دار المطبوعات للنشر ط2 .

القيسي, علي محمد حاوي, (1999), **التطوير الإداري في وزارة العدل :دراسة حالة على كتابـة عدل الرياض الثانية**, رسالة ماجستير غير منشورة, الرياض, جامعة الملك سعود .

الكثيري, عمر سعيد.(2003). **واقع التطوير الإداري في كليات التربية في سلطنة عمـان ومـن وجهة نظر القادة الإداريين ورؤساء الأقسام فيها**. رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة اليرموك, اربد , الأردن.

كنعان، نواف، (1999)، **القيادة الإدارية،** عمان: مكتبة دار الثقافة.

الكوري، على الخليفة، (1995)، **نحو إستراتيجية بديلة للتنمية الشاملة،** بيروت: مركز الدراسات الوحدة العربية.

اللوزي, موسى سلامة, (2002), **السلوك التنظيمي للأفراد العاملين وأثرة على مستوى التطـوير الإداري في القطاع العام في الأردن** :دراسة ميدانية, دراسات, العلوم الإدارية, مج (29), ع (1), ص ص 98ـ116**.**

الماضي, محمد المحمدي, (2000)**, إستراتيجية التغيير التنظيمي: مدخل إسلامي مقارن**, القاهرة, دار النشر للجامعات .

المسلماني,هاشم.(1999). **تقييم فعالية التطوير الإداري ومعوقاته في الأردن ومن وجهـة نظـر الموظفين.** رسالة ماجستير غير منشورة, عمان, الجامعة الأردنية.

وزارة التربية والتعليم، (1988)، **التطوير التربوي**، المؤتمر الوطني الأول للتطـوير التربـوي**،** رسالة المعلم، مجلد29، العدد3، وعدد4.

ب. المراجع الأجنبية

Alexander Laszlo & Kathia Castro & Christian S. Johnsen (2009). From High Performance Teams to New pathways in organizational development Evolutionary Learning Communities, **Journal of Organizational Transformation and Social Change Volume 6 Number** 1.

Brudney, deffreyl.(1999),"**Reinventing goveremment in the American state:measuning and explaning administrative Reform**, puplice administration review –vol-59-lss(1):pp19-30.

Carole Lalonde.(2007). The Potential Contribution of the Field Organizational Development to Crisis Management, **Journal of Contingencies and Crisis Management, Volume 15 Number 2 .**

DAI-C VoI.50,No(1).

Dvir, Taly. Eden, Dov. Avolio, Bruce J. Shamir, Boas., (2002), Impact Of Transformational Leadership On Follower Development And Performance: A Field Experiment**. Academy of Management Journal**; Aug, Vol. 45 Issue 4, p735, 10p.

Elise Ramstad (2007) , Collaborative knowledge production model in the field of organizational development, **Educational Action Research Vol. 16, No. 2, June 2008, 261–278.**

Herbert A. Simon, 1964. Donald W. Smithburg, and Victor A Thomprson, Public Administration, Alred A Knopl, New York,1964,P.3.

Nix, krisite s. (1990). **Administrative Development strategies for Academic Deans in college and universities**. Oklahoma state university . DAI-A 50/09 , P. 2804.

Watson,-Leomard-E. (1992), **Management development for education: the changing Role of higher education**, International-Library Review, V. 23,N4 p.299-319 .

Willion J Gore, 1959. and Fred S .Silannder, **"A Biblographical Essay in Decision Making"**, Administrative Science .Quarterly , Vol.4 June .

Littlefield,-James-E. (1992)**. Management Development Programs in U.S.** Universities .higher education Review, V56 N3p . 128-136.

الملحق(أ)

الأستبانة بالصورة الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة

تصورات القادة التربويين في منطقة حائل للتطوير الإداري من وجهة نظرهم

الأستاذ الفاضل.. المحترم.

تحية وبعد:

يجري الباحث دراسة تهدف إلى "معرفة تصورات القادة التربـويين فـي منطقـة حائـل للتطوير الإداري من وجهة نظرهم"، ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير فـي الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة.

وفي ضوء الأدب التربوي وآراء المختصين والخبرة الميدانية في هذا المجال أعد الباحث استبانه تحتوي على خمسة مجلات هي: الأهداف والسياسات والاستراتجيات، التصنيف والتوصيف الوظيفي، الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية، المهارات القيادية وإدارة الأفراد، الرقابـة والمتابعـة والتقييم. وضم كل مجال عددا من الفقرات التي تعبر عن عناصر التطوير في كل مجال.

ولعلم الباحث أنكم من أصحاب الخبرة والدراية في هذا المجال فانه يأمل قراءة المجـالات, وإبداء رأيكم في ضوء ما يلي:

1- مدى انتماء المجال إلى مجالات التطوير الإداري.

2- مدى انتماء الفقرة إلى المجال الذي يتضمنه.

3- مدى وضوح الصياغة اللغوية.

4- إبداء وتقديم أية ملاحظات ترونها ضرورية للتطوير الأداة.

مع خالص الشكر والتقدير لجهودكم في خدمة البحث العلمي

الباحث: مندوب حباس الرشيدي

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة

تصورات القادة التربويين في منطقة حائل للتطوير الإداري من وجهة نظرهم

الأستاذ الفاضل... المحترم.

تحية وبعد:

يجري الباحث دراسة تهدف إلى "معرفة تصورات القادة التربـويين فـي منطقـة حائـل للتطوير الإداري من وجهة نظرهم"، ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجستير فـي الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة.

وفي ضوء الأدب التربوي وآراء المختصين والخبرة الميدانية في هذا المجال أعد الباحث استبانه تحتوي على خمسة مجلات هي: الأهداف والسياسات والاستراتجيات، التصنيف والتوصيف الوظيفي، الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية، المهارات القيادية وإدارة الأفراد، الرقابـة والمتابعـة والتقييم. وضم كل مجال عددا من الفقرات التي تعبر عن عناصر التطوير في كل مجال.

ولعلم الباحث أنكم من أصحاب الخبرة والدراية في هذا المجال فانه يأمل قراءة المجـالات, وإبداء رأيكم في ضوء ما يلي:

2- مدى انتماء المجال إلى مجالات التطوير الإداري.

2-مدى انتماء الفقرة إلى المجال الذي يتضمنه.

3-مدى وضوح الصياغة اللغوية.

4-إبداء وتقديم أية ملاحظات ترونها ضرورية للتطوير الأداة.

مع خالص الشكر والتقدير لجهودكم في خدمة البحث العلمي

الباحث: مندوب حباس الرشيدي

الرقم	الفقرة	الانتماء لفقرات المجال		وضوح صياغة الفقرة		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
	المجال الأول: الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية:					
1.	تتوفر المرونة في الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم.					
2.	يوفر الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم الفرصة للتطوير والإبداع.					
3.	يستوعب الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم أنشطتها.					
4.	يتضمن الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم وصفا للأدوار الوظيفية والأفراد العاملين فيها.					
5.	يقسم الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم حسب التخصصات.					
6.	ترتبط ألقاب الوظائف والرتب في الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم بمهام وواجبات وظيفية.					
7.	يستخدم الهيكل التنظيمي التكنولوجيا لتطوير النظام فيها.					
8.	مدى التطوير من خلال الهيكل التنظيمي مستمر، ويعتري النظام بأكمله.					
9.	يهدف التطوير من خلال الهيكل التنظيمي إلى تطوير الأفراد، وتحقيـق التماسـك بينهم، وتطوير البنى التنظيمية، واستراتيجيات المنظمة وعملياتها.					
10.	مصادر التطوير التنظيمي: تقوم على نظريات وبحوث وتقنيات العلوم السلوكية.					

الرقم	الفقرة	الانتماء لفقرات المجال		وضوح صياغة الفقرة		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
.11	عمليات التطوير التنظيمي: مخططة، تنطلق من تشخيص دقيق للمشكلات، وعملياته مشبعة بالقيم.					
.12	توفر البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم مناخا يحفز على الإبـداع ويتقبـل التغيير.					
.13	تجدد البيئة التنظيمية في عمل وزارة التربية والتعليم باستمرار					
.14	تعتبر البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم مفاهيم العمل والإنتاج والخدمة والكفاءة جزءا أساسيا من نظام قيم الوزارة.					
.15	تستقطب البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم الخبرات الإبداعية وتنمي الجهود المتميزة					
.16	تهتم البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم بإنسانية الفرد وتحترم قدراته في العمل					
.17	تعقد البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم مقارنات مستمرة مع الوزارات المماثلة.					

الرقم	الفقرة	الانتماء لفقرات المجال		وضوح صياغة الفقرة		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
	المجال الثاني: الأهداف والسياسات والاستراتجيات					
.1	يوجد لدى وزارة التربية والتعليم خطة إستراتجية.					
.2	تمتلك وزارة التربية والتعليم رؤيا ورسالة تنبع منها أهدافها وقيمها					
.3	تصاغ الأهداف الإستراتجية بطريقة تعكس إجراءات وزارة التربية والتعليم للتطوير					
.4	توائم وزارة التربية والتعليم بين أهدافها وسياستها واستراتجياتها					
.5	تتسم أهداف وزارة التربية والتعليم وسياستها واستراتجياتها الوضوح والسهولة والفهم.					
.6	يتم تنفيذ السياسات والاستراتجيات في وزارة التربية والتعليم على مراحل عن طريق جدولتها بجدول زمني لتحقيق أهدافها.					
.7	تضع وزارة التربية والتعليم استراتجيات لمواجهة المشكلات الطارئة فيها.					
.8	تعتبر وزارة التربية والتعليم السياسات هي القاعدة لبناء البرامج والتغذية الراجعة					
.9	تتخذ وزارة التربية والتعليم قراراتها بناء على دراسات وتوصيات من القاعدة للقمة.					

الرقم	الفقرة	الانتماء لفقرات المجال		وضوح صياغة الفقرة		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
10.	تعتبر وزارة التربية والتعليم السياسات هي القاعدة لبناء البرامج والتغذية الراجعة.					
11.	توفر وزارة التربية والتعليم الكوادر والأجهزة اللازمة لتسيير العمل فيها وتحقيـق أهدافها.					
	المجال الثالث: الوصف والتصنيف الوظيفي					
1.	توجد في ديوان وزارة التربية والتعليم والدوائر الأخرى التابعة له تصنيفات وتوصيفات للوظائف.					
2.	يعتبر الوصف الوظيفي دقيق في الإدارات للحد من تداخل الاختصاصات					
3.	يعرف الموظفين أدوارهم الوظيفية في الوحدة الإدارية التي يعملون بها					
4.	تختار وزارة التربية والتعليم الأفراد المؤهلين وأصحاب الكفاءات للعمل فيها.					
5.	يتم أرشاد الموظفين في الإدارات بطرق رسمية مكتوبة عن كيفية تنفيذ أدائهم					
6.	يتم تفويض الصلاحيات في وزارة التربية والتعليم للموظفين ذوي الكفاءة					
7.	توفر وزارة التربية والتعليم للموظفين التدريب والمعرفة الفنية.					
8.	تجري وزارة التربية والتعليم مقابلات شخصية مع المتقدمين للعمل فيها.					
9.	تسمح وزارة التربية والتعليم للموظفين أبداء أرائهم الشخصية لمصلحة العمل					

الرقم	الفقرة	الانتماء لفقرات المجال		وضوح صياغة الفقرة		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
10.	يبتعد الموظفين الإداريين عن الروتين في عملهم اليومي.					
11.	تهتم إدارة شؤون الموظفين في وزارة التربية والتعليم بشؤون الأفراد الاجتماعية والشخصية					
12.	تستخدم إدارة شؤون الموظفين في وزارة التربية والتعليم أساليب تخطيطية علمية دقيقة في العمل					
المجال الرابع: المهارات القيادية وإدارة الأفراد:						
1.	يترأس المسؤولين في وزارة التربية والتعليم كل اجتماع يتخذ فيه قرار					
2.	تضع وزارة التربية والتعليم معايير خاصة ومناسبة لاتخاذ القرار فيها.					
3.	يستخدم المسؤولين في وزارة التربية والتعليم نمطا قياديا تشاركيا.					
4.	تنمي وزارة التربية والتعليم المهارات القيادية من خلال عمليات مخطط لها.					
5.	يبتعد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم عن القرارات الفردية.					
6.	يتدرب المسؤولين في وزارة التربية والتعليم على صناعة القرار					
7.	يستند المسئولين في وزارة التربية والتعليم في صناعة القرارات إلى البحوث العلمية ومتطلبات التطوير.					
8.	يتم تدريب العاملين من قبل رؤسائهم على مهارات القيادة.					

الرقم	الفقرة	الانتماء لفقرات المجال		وضوح صياغة الفقرة		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
9.	يتم توسيع اللامركزية الإدارية في صناعة القرارات.					
10.	يتم اعتماد البيانات والمعلومات والإحصاءات التربوية الدقيقة كأساس في صناعة القرارات					
11.	يتم تحليل المعلومات والبيانات واتخاذ القرارات في ضوء نتائجها					
12.	يميل القادة في وزارة التربية والتعليم إلى العلاقات الإنسانية.					
13.	تشجع وزارة التربية والتعليم على المبادرة والعمل الجماعي.					
14.	تشجع وزارة التربية والتعليم البحث العلمي وتوفر درجة من الاستقلالية للباحثين المبدعين.					
	المجال الخامس: الرقابة والمتابعة والتقويم:					
1.	يوجد في وزارة التربية والتعليم معايير محددة للرقابة والمتابعة والقياس.					
2.	تقوم عمليات الرقابة والتقييم في وزارة التربية والتعليم على أساس تقـدير الانجـاز وتصحيحه.					
3.	تحترم وزارة التربية والتعليم آراء الموظفين وتشركهم في التقييم.					
4.	تهتم وزارة التربية والتعليم بإدارة الوقت والإحساس بأهمية الزمن.					
5.	تضع وزارة التربية والتعليم صورة مناسبة للتقارير تضمن صحة المعلومات ودقتها.					

الرقم	الفقرة	الانتماء لفقرات المجال		وضوح صياغة الفقرة		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
6.	تشجع وزارة التربية والتعليم مفاهيم النقد الذاتي والمراقبة والتقييم البناء بين العاملين.					
7.	تحاول وزارة التربية والتعليم التعرف على سلبيات العمل والعاملين بغية تجاوزها.					
8.	تطور وزارة التربية والتعليم وسائل تمكنها من تقييم أداء الموظفين فيها.					
9.	تتابع وتقيم وزارة التربية والتعليم مخرجاتها من اجل التطوير والتحسين					
10.	تضع وزارة التربية والتعليم أساليب علمية للكشف عن مواهب موظفيها					
11.	تعمق وزارة التربية والتعليم روح الانتماء للعمل وتشجع الولاء التنظيمي عند العاملين.					

الملحق(ب)

الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية وبعد:

يجري الباحث دراسة تهدف إلى "معرفة تصورات القادة التربويين في منطقـة حائـل للتطوير الإداري من وجهة نظرهم"، ضمن متطلبات الحصول على درجة الماجـستير في الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة.

راجياً الإجابة على جميع الفقرات بوضع إشارة (✓) في المكان المناسب الذي يعبر عـن وجهـة نظركم بالنسبة لكل فقرة ، علماً بأن المعلومات التي ستقدمونها يتم التعامل معها بـسرية تامـة ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحث / مندوب حباس الرشيدي
00966504664705
00962795179984

القسم الأول : المعلومات الديموغرافية

يرجى وضع إشارة (✓) أمام مربع الإجابة الذي يناسبك :

النوع الاجتماعي ☐ ذكر ☐ أنثى

الخبرة الإدارية ☐ اقل من 5سنوات ☐ من 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10سنوات

المؤهل : ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

القسم الثاني

يرجى وضع إشارة (✓) أمام المستطيل الذي يعكس رأيك :

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المجال الأول: الهيكل التنظيمي والبيئة التنظيمية:						
1	تتوفر المرونة في الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم.					
2	يوفر الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم الفرصة لتطوير منتسبيها.					
3	يستوعب الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم أنشطتها.					
4	يتضمن الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم وصفا للأدوار الوظيفية للإفراد العاملين فيها.					
5	يقسم الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم حسب التخصصات.					
6	ترتبط ألقاب الوظائف في الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم بمهام وواجبات وظيفية.					
7	يستخدم الهيكل التنظيمي في وزارة التربية والتعليم التكنولوجيا.					
8	يعتري التطوير التنظيمي النظام في وزارة التربية والتعليم بأكملة.					
9	يهدف التطوير من خلال الهيكل التنظيمي إلى تطوير الأفراد.					
10	يهدف التطوير من خلال الهيكل التنظيمي إلى تطوير استراتيجيات المنظمة وعملياتها.					
11	تقوم مصادر التطوير التنظيمي في وزارة التربية والتعليم على نظريات العلوم السلوكية.					
12	تنطلق عمليات التطوير التنظيمي من تشخيص دقيق للمشكلات.					
13	توفر البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم مناخا يحفز على الإبداع.					
14	تجدد البيئة التنظيمية في عمل وزارة التربية والتعليم باستمرار.					
15	تعتبر البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم مفاهيم العمل بجميع جوانبه جزءا أساسيا من نظام قيم الوزارة.					
16	تستقطب البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم الخبرات الإبداعية .					
17	تهتم البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم بإنسانية الفرد وتحترم مقدراته في العمل.					

18	تعقد البيئة التنظيمية في وزارة التربية والتعليم مقارنات مستمرة مع الوزارات المماثلة.					
	المجال الثاني: الأهداف والسياسات والاستراتجيات					
.1	توجد لدى وزارة التربية والتعليم خطة إستراتجية.					
.2	تمتلك وزارة التربية والتعليم رؤية ورسالة تنبع منها أهدافها وقيمها .					
.3	تصاغ الأهداف الإستراتجية بطريقة تعكس إجراءات وزارة التربية والتعليم للتطوير .					
.4	توائم وزارة التربية والتعليم بين أهدافها وسياستها الإستراتيجية .					
.5	تتسم أهداف وزارة التربية والتعليم وسياستها واستراتجياتها الوضوح والسهولة والفهم.					
.6	يتم تنفيذ السياسات والاستراتجيات في وزارة التربية والتعليم على مراحل عن طريق جدولتها بجدول زمني لتحقيق أهدافها.					
.7	تضع وزارة التربية والتعليم استراتجيات لمواجهة المشكلات الطارئة فيها.					
.8	تعتبر وزارة التربية والتعليم السياسات هي القاعدة لبناء برامجها .					
.9	تتخذ وزارة التربية والتعليم قراراتها بناء على دراسات وتوصيات من القاعدة للقمة.					
.10	توفر وزارة التربية والتعليم الكوادر والأجهزة اللازمة لتسيير العمل فيها وتحقيق أهدافها.					
	المجال الثالث: الوصف والتصنيف الوظيفي					
.1	يوجد في أقسام وزارة التربية والتعليم تصنيفات وتوصيفات للوظائف التابعة لها.					
.2	يعتبر الوصف الوظيفي دقيق في الإدارات للحد من تداخل الاختصاصات.					
.3	يعرف الموظفين أدوارهم الوظيفية في الوحدة الإدارية التي يعملون بها.					
.4	تختار وزارة التربية والتعليم الأفراد المؤهلين وأصحاب الكفاءات للعمل فيها.					
.5	يتم أرشاد الموظفين في الإدارات بطرق رسمية مكتوبة عن كيفية تنفيذ مهامهم.					
.6	يتم تفويض الصلاحيات في وزارة التربية والتعليم للموظفين ذوي					

	الكفاءة.					
.7	توفر وزارة التربية والتعليم للموظفين التدريب والمعرفة الفنية.					
.8	تجري وزارة التربية والتعليم مقابلات شخصية مع المتقدمين للعمل فيها.					
.9	تسمح وزارة التربية والتعليم للموظفين إبداء أرائهم الشخصية لمصلحة العمل.					
.10	يبتعد الموظفين الإداريين عن الروتين في عملهم اليومي.					
.11	تهتم إدارة شؤون الموظفين في وزارة التربية والتعليم بشؤون الأفراد الاجتماعية والشخصية.					
.12	تستخدم إدارة شؤون الموظفين في وزارة التربية والتعليم أساليب تخطيطية علمية دقيقة في العمل.					
	المجال الرابع: المهارات القيادية وإدارة الأفراد:					
.1	يترأس المسؤولين في وزارة التربية والتعليم كل اجتماع يتخذ فيه قرار.					
.2	تضع وزارة التربية والتعليم معايير خاصة ومناسبة لاتخاذ القرار فيها.					
.3	يستخدم المسؤولين في وزارة التربية والتعليم نمطا قياديا تشاركياً.					
.4	تحرص وزارة التربية والتعليم على تنمية المهارات القيادية.					
.5	يبتعد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم عن القرارات الفردية.					
.6	يستند المسئولون في وزارة التربية والتعليم في صناعة القرارات إلى أسس علمية في متطلبات التطوير.					
.7	يتم تدريب العاملين من قبل رؤسائهم على مهارات القيادة.					
.8	يتم توسيع اللامركزية الإدارية في اتخاذ القرارات.					
.9	يتم اعتماد البيانات والمعلومات والإحصاءات التربوية الدقيقة كأساس في اتخاذ القرارات.					
.10	يتم تحليل البيانات والمعلومات واتخاذ القرارات في ضوء نتائجها .					
.11	يميل القادة في وزارة التربية والتعليم إلى العلاقات الإنسانية.					
.12	تشجع وزارة التربية والتعليم على المبادرة والعمل الجماعي.					
.13	تشجع وزارة التربية والتعليم البحث العلمي وتوفر درجة من الاستقلالية للباحثين المبدعين.					

	المجال الخامس: الرقابة والمتابعة والتقويم:					
.1	يوجد في وزارة التربية والتعليم معايير محددة للرقابة والمتابعة.					
.2	تقوم عمليات الرقابة والتقييم في وزارة التربية والتعليم على أساس تقدير الانجاز وتصحيحه.					
.3	تحترم وزارة التربية والتعليم آراء الموظفين من خلال إشراكهم في عملية التقييم.					
.4	تهتم وزارة التربية والتعليم بإدارة الوقت والإحساس بأهمية الزمن.					
.5	تضع وزارة التربية والتعليم صورة مناسبة للتقارير تضمن صحة المعلومات ودقتها.					
.6	تشجع وزارة التربية والتعليم مفاهيم النقد الذاتي والتقييم البناء بين العاملين.					
.7	تحاول وزارة التربية والتعليم التعرف على سلبيات العمل والعاملين بغية تجاوزها.					
.8	تطور وزارة التربية والتعليم وسائل تمكنها من تقييم أداء الموظفين فيها.					
.9	تقيم وزارة التربية والتعليم مخرجاتها من اجل التطوير والتحسين.					
.10	تضع وزارة التربية والتعليم أساليب علمية للكشف عن مواهب موظفيها					
.11	تعمق وزارة التربية والتعليم روح الانتماء للعمل و الولاء التنظيمي عند العاملين.					

الملحق(ج)

أسماء المحكمين

قائمة محكمي أداة الدراسة

الرقم	الاســــــــم	جهة العمــل	التخصص
1ـــ	أ.د.أنمار الكيلاني	الجامعــــــة الأردنية	إدارة تربوية
2ـــ	أ.د. سامي خصاونة	الجامعــــــة الأردنية	إدارة تربوية
3ـــ	أ.د. سلامة طناش	الجامعــــــة الأردنية	إدارة تربوية
4ـــ	أ.د. هاني الطويل	الجامعــــــة الأردنية	إدارة تربوية
5ـــ	د. صبري الطراونة	جامعة مؤتة	قياس وتقويم
6ـــ	د. علي الزعبي	جامعة مؤتة	مناهج وأساليب تدريس
7ـــ	د. ملوح الخريشا	جامعة مؤتة	أصول تربية
8ـــ	د. نائل الرشايدة	جامعة مؤتة	إدارة تربوية
9ـــ	د. محمد محمود	جامعة حائل	أصول تربية
10ـــ	د. محمد العاصم	وزارة التربيــة والتعلـــــيم السعودية	مدير عام التربية والتعليم بحائل

الملحق(د)

خطابات تسهيل المهمة